

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Význam malby a závěsného obrazu v současném výtvarném provozu
Malba – barva, hmota, gesto
The importance of painting and hanging picture in contemporary art scene
Painting – color, mass, gesture
Bc. Olga Konvalinková, DiS.

Vedoucí práce: doc. ak. mal. Zdeněk Hůla
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Studijní obor: N PG-VV

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Význam malby a závěsného obrazu*
v současném výtvarném provozu vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně
za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla
využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

.....

Podpis

Ráda bych poděkovala vedoucímu diplomové práce panu doc. ak. mal. Zdeňkovi Hůlovi za odborné vedení, podnětné a cenné náměty a připomínky a za trpělivost v průběhu psaní. Také bych ráda poděkovala paní PhDr. Věře Uhl Skřivanové, Ph.D. za poskytnutí odborných konzultací k didaktické části a paní doc. PhDr. Marii Fulkové, Ph.D. za laskavost a inspiraci. Mé poděkování patří také panu Mgr. Viktoru Čechovi za konzultaci současného umění a Ak. mal. Martinu Velíškovi, Ph.D. za rady v rámci technologické terminologie. Na závěr bych ráda poděkovala také své rodině, svým blízkým a přátelům za velkou podporu a dodání odvahy.

Abstrakt

Diplomová práce se ve všech třech částech zabývá zpracováním barevné hmoty, jejími možnostmi uplatnění v tvorbě a specificky se zaměřuje na gestickou a procesuální tvorbu. Nejdříve tuto problematiku nahlíží z teoretického hlediska, kde se věnuje přehledu vybraných výtvarných autorů a v jejich díle uvádí příklady různých netradičních způsobů práce s barvou. Následně se tímto získané poznatky uplatňují ve výchovně vzdělávacím procesu, kde bylo toto téma propojeno s definovanými záměry a cíly v rámci realizace výtvarných úkolů. Ty proběhly v rámci oborové praxe na základní škole, gymnáziu a soukromé základní škole. Výsledky a data z této praxe byly použity do výzkumné sondy, která pracuje s analýzou, otevřeným kódováním a pojmovými mapami. Na závěr jsou její zjištění shrnuta v interpretační zprávě. Součástí práce je i vlastní autorská tvorba, která plní ilustrativní funkci a je osobním vyjádřením se k tématu. Jsou v ní zahrnuty jak teoretické aspekty, tak i určité poznatky z didaktiky. Zároveň je výtvarná práce pojata jako vlastní ověření netradičních technik a vlastní výpověď o světě.

Klíčová slova

malba, prostor, barva a hmota, gesto, tělesnost, materiál, výraz, Výtvarná výchova, vzdělávání

Abstract

Master's thesis in all free sections deals with processing colour matter, its possibilities of application in artwork and specifically focusing on gestural and procedural artwork. At first this question is being analyzed from the theoretical point of view, when the thesis is devoted to an overview of selected artists and in their artwork they provide examples of various innovative ways of working with color. Subsequently this gained knowledge is applied in the educational process, where this topic was connected with defined intentions and objectives in the implementation of art assignments. They were held in an art education field teaching practice in primary school, high school and in a private primary art school. The results and data from this practice have been used in a research probe which works with analysis, open coding and conceptual maps. In the conclusion, its findings are summarized in a interpretive report. The thesis also includes author's artwork, which fulfills its illustrative function and personal expression to the topic. It includes both theoretical aspects as well as some knowledge of didactics. The artwork is aswell conceived as self-verifying of non-traditional techniques and even own point of view of the world.

The Key words

Painting, space, color, mass, gesture, corporeality, material, expression, Art education, education

1. Obsah

Abstrakt	4
Klíčová slova.....	4
Abstract	5
The Key words	5
1. Obsah.....	6
2. Úvod.....	9
2.1. Uspořádání práce.....	10
2.1.1. Postup práce	11
3. Část teoretická.....	12
3.1. Co mě zajímá.....	12
3.1.1. Vysvětlení pojmů	12
3.1.2. Barva jako pojem	13
3.1.3. Barva jako materie.....	14
3.1.4. Gesto a gestická malba	15
3.1.5. Proces a procesuální tvorba	18
3.1.6. Závěsný obraz	19
3.1.7. Fyzická složka obrazu.....	22
3.2. Tradiční a netradiční techniky v malbě od 2. pol. 20. st.	23
3.3. Proč závěsný abstraktní obraz	23
3.3.1. Funkce a čtení obrazu.....	25
3.3.2. Uplatnění gesta a procesu v malbě(dripping, slash painting a improvizace) ..	27
3.3.3. Další práce s barevnou hmotou (lazura a rytí).....	35

3.3.4.	Práce s hmotou a strukturou (struktura a otisk)	41
3.3.5.	Uplatnění tekutosti (tekutost a stopa).....	46
3.3.6.	Malba jako podobenství světa.....	50
4.	Část didaktická.....	54
4.1.	Výzkumná sonda	54
4.1.1.	Koncepce	56
4.1.2.	Postup práce	58
4.2.	Inspirace Evženem Šimerou	60
4.2.1.	Výtvarné činnosti	61
4.2.2.	Výtvarný úkol č. 1 a	63
4.2.3.	Výtvarný úkol č. 1 b	71
4.2.4.	Výtvarný úkol č. 2	76
4.2.5.	Dílčí interpretace výzkumných nálezů	86
4.3.	Inspirace Kristínou Šimekovou.....	90
4.3.1.	Výtvarné činnosti	90
4.3.2.	Výtvarný úkol č. 1	92
4.3.3.	Výtvarný úkol č. 2	100
4.4.	Dílčí interpretace výzkumných nálezů	110
4.4.1.	Závěrečná interpretační zpráva	115
4.4.2.	Co jsem pomocí výzkumné sondy zjistila?	116
4.4.3.	Kde jsem dělala změny a proč?	119
4.4.4.	Jak se procesuální a gestická tvorba uplatnila v dílech žáků?	126
4.5.	Další možnosti řešení v didaktice.....	127
5.	Část výtvarná	129
5.1.1.	Kladivomalba	129
5.1.2.	Proč akrylové barvy	130

5.2.	Vlastní autorská tvorba	133
5.2.1.	Přípravné malby	133
5.2.2.	Malba „zpoza“	134
5.2.3.	Dotyk	135
5.2.4.	Text	136
5.2.5.	Hranice	138
5.3.	Výpověď o špagetě	140
5.4.	Zemitost	144
5.5.	Otisk přírody	145
5.6.	Struktura času	146
6.	Závěr	149
6.1.1.	Etická doložka	151
6.2.	Použitá literatura	152
6.2.1.	Internetové zdroje	156
6.2.2.	Videa	157
6.3.	Seznam vyobrazení	158
6.4.	Seznam příloh	167

2. Úvod

Výběr tématu diplomové práce vycházel z mého zájmu o malbu a snahy porozumět jejím principům a postupům. Ačkoliv jsem se v minulosti malbě a současným autorům, příliš nevěnovala, v nedávné době mě malba zaujala a jako taková mi začala být blízká v možnostech, které nabízí. Proto jsem ráda do této problematiky pronikla hlouběji. Malba je pro mě způsobem jak se vyjádřit, zachytit emoce či momentální rozpoložení. Techniky v malbě, postupy nanášení barvy a zpracování barevné hmoty, procesuální tvorba a gestika při práci s barvou, jsou oblasti mého zájmu v této práci. Také chci porovnávat různé způsoby, jak se dá s barvou jako materií pracovat. Mým záměrem je zkoumat tradiční i neobvyklé zpracování malby a s ním také experimentovat ve vlastní tvorbě. Východiskem bude studium děl malířů 2. poloviny 20. St. a současných malířů v aktuálním výtvarném provozu a jejich díla. Z těchto poznatků budu vycházet ve své vlastní autorské tvorbě a současně jejich prostřednictvím navrhnu a ověřím didaktické úkoly.

Část teoretickou pokládám za východisko, budu se zde zabývat pojmy, jako je závěsný obraz, proces tvorby, tělesnost a koncept různých malířů. V didaktické části zrealizuji výtvarné činnosti zaměřené na gestickou a procesuální tvorbu, pro žáky základní školy, gymnázia a základní umělecké školy. V části výtvarné se budu věnovat vlastní autorské tvorbě, kde budu experimentovat s barvou jako hmotou, technikami a postupy jak se abstraktně vyjádřit.

2.1. Uspořádání práce

Hlavní tři části v této práci budou uspořádány takto: část teoretická (teoretická východiska), část didaktická (výchovně vzdělávací souvislosti tématu), část výtvarná (vlastní autorská tvorba). Toto uspořádání vychází ze skutečnosti, že realizace výtvarných úkolů předcházela mé vlastní výtvarné práci. Východiskem pro didaktickou část je samozřejmě část teoretická, ale didaktickými úkoly jsem se zabývala dříve, než vlastní autorskou tvorbou. To proto, že jsem je zamýšlela realizovat v rámci oborové praxe, která proběhla v letním semestru 2016. Výtvarné úkoly jsem tedy odučila dříve, než vznikly mé vlastní autorské práce. V této diplomové práci tedy jednotlivé části ze sebe nevycházejí postupně, jako v modelu část teoretická – výtvarná – didaktická, ale z části teoretické vychází současně obě ostatní části (didaktická i výtvarná).

Těžištěm této práce je část didaktická, ačkoliv to nebylo zcela mým záměrem. V didaktické části se nevěnuji výzkumu jako takovému, ale vyhodnocuji realizované výtvarné úkoly pomocí selektivního kódování. Vlastní autorské řešení tématu je zde spíše ilustrativním, vlastním doprovodným vyjádřením a experimentem.

2.1.1. Postup práce

1. Studium literatury, výtvarných autorit a jejich díla, vyhledávání pro tuto práci zajímavých a ilustrativních malířů od 50. let 20. st. do současnosti
2. Hledání společných znaků v odlišných přístupech, ukázky netradičních postupů
3. Navržení a realizace výtvarných úkolů
4. Deskripce realizovaných výtvarných úkolů
5. Otevřené kódování
6. Relace vzájemných vztahů
7. Interpretace výtvarných úkolů
8. Koncepce vlastní autorské tvorby
9. Vlastní realizace

3. Část teoretická

3.1. Co mě zajímá

Na začátku práce by bylo dobré formulovat si otázky, které mě zajímají a na které budu v této práci hledat odpověď. Tato diplomová práce není sice zaměřena na konkrétní výzkum, ale věnuje se problematice použití barvy a techniky při tvorbě výtvarného díla, obrazu, závěsného obrazu. Aby bylo jasné a patrné, co nás v této práci bude zajímat, položíme si několik otázek:

Co je barva?

Co je malba?

Co vznikne malbou?

Jaké různé techniky a postupy je možné použít?

Jaké přístupy se uplatňují v současné malbě?

3.1.1. Vysvětlení pojmů

Než přistoupíme k jednotlivým kapitolám této části, bylo by vhodné vysvětlit několik pojmů, kterých se tato práce bude týkat a se kterými se v následujících kapitolách setkáme. To bude důležité pro orientaci v následujícím textu i pro mé vlastní usazení pojmů do celku této práce.

3.1.2. Barva jako pojem

Než se zaměříme na hmotné aspekty barvy, je důležité si říci, co je to vlastně barva: „*Barva patří k základním lidským zrakovým vjemům, ve výtvarném umění (především v malbě) je elementárním výrazovým prostředkem i významnou složkou.*“¹ U barev rozlišujeme odstíny, sytost, přechody atd. Podle psychologického působení pak barvy dělíme na teplé a studené. Barvám se také přisuzují různé vlastnosti; například, že červená barva navozuje pocit veselosti až agrese a souvisí s erotikou, modrá má meditační účinky, zelená podporuje soustředění apod. Lze říci, že všechny odstíny barev jsou dnes chápány jako stejně důležité, jinak tomu bylo například u většiny impresionistů, kteří uznávali jen čisté barvy a nepoužívali černou, nebo v 18. století, kdy byla zelená barva považována za „hnusnou.“²

Fyzikální výklad říká, že barva je odražená část světla. Pomocí skleněného hranolu je možné rozložit bílé světlo na barevné spektrum s různou vlnovou délkou. Tyto tóny pak jdou od modrých, přes žluté k červeným. Pomůckou pro rozlišení barev, používanou výtvarníky, jsou tóny základních barev vepsané do trojúhelníku. V jeho vrcholech jsou barvy základní (červená, žlutá, modrá). Uprostřed stran leží barvy doplňkové (fialová, zelená, oranžová). Místo schématu s trojúhelníkem se také používá kruh, který vyjadřuje plynulé přecházení tónů barevného spektra, kde jsou všechny odstíny stejně významné³

¹ BLAŽÍČEK, Oldřich J. a Jiří KROPÁČEK. *Slovník pojmů z dějin umění: názvosloví a tvarosloví architektury, sochařství, malby a užitého umění*. Vyd. 2. Praha: Aurora, 2013. ISBN 978-80-7299-104-4, str.č. 41

² GOMBRICH, E. H. *Umění a iluze: studie o psychologii obrazového znázorňování*. Přeložil Miroslava GREGOROVÁ. Praha: Odeon, 1985. Ars

³ HŮLA, Zdenek. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8

Velmi brzy člověk barvu oddělil od předmětu a osamostatnil ji, do té doby byla barva chápána v souvislosti s předměty, jako zelený strom, modrá obloha, žluté slunce. Poté se barva stala samostatným abstraktním pojmem. Zpětně se pomocí barvy dotváří a pozměňují předměty a objekty, ale sama o sobě separovaná barva není s ničím spojená. Je prostředkem, ale sama sebou nic neukazuje.⁴

„Každá vydělená barva se stala vizuálním znakem, který začal podněcovat k výkladu. Barvy se přiřadily k živlům...jsou spojovány s bohy a světci...Přiřazování významů a funkcí barvám má několik východisek, zdrojů. Podstatné pro naše vnímání a emotivní prožívání je propojení barev s přírodními skutečnostmi a ději. Nebe je modré, žhavý uhlík a krev jsou červené, většina rostlin je zelená. Naše zkušenost s barvami námi vnímané a prožívané skutečnosti vytváří určité čtení těchto barev.“⁵

3.1.3. Barva jako materie

V první řadě je třeba zmínit, že typů barev je pochopitelně několik, ať už olejové, temperové, akrylové, akvarelové či kvaš, a všechny mají svá specifika. Netřeba zde však rozvádět jakým způsobem se připravují jednotlivé barvy před samotnou malbou, to záleží na konkrétním typu, a také na autorovi samotném, ačkoliv některé postupy jsou neměnné. Ráda bych barevnou hmotu pojala obecně jako **médium** a vysvětlila, jak ji lze při práci chápat. Při malbě jako takové je nutno vnímat barvu jako **materiál**, její

⁴ HŮLA, Zdenek. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8

⁵ HŮLA, Zdenek. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8, str. č. 11

konzistenci, tekutost, hustotu, vazkost, pastóznost a podobně. Ponechme stranou chemické složení, ředidla a pojidla. Barva je sama o sobě **hmota**, se kterou lze pracovat různými způsoby. Můžeme ji vrstvit a vytvářet určitou plasticitu obrazu, třít špachtlí a barvu míchat přímo na plátně bez předchozího použití palety. Naopak při naředění lze využít tekutosti, v závislosti na přírodních zákonech, při vrhání a cákání barvy štětcem na plátno (*slash painting*),⁶ nebo litím barvy přímo z nádoby (*dripping*)⁷, čímž se dosáhne efektu rozstříknutí lépe, než kdybychom pracovali s hustou barvou. Pochopitelně záleží na záměru a efektu, kterého chce autor dosáhnout, podle toho volí také konzistenci barvy. V této práci není mým záměrem popisovat jednotlivé techniky (olej, kvaš apod.). V následujícím textu se zaměříme na různé způsoby nanášení barev.

3.1.4. Gesto a gestická malba

Gestika⁸ je typ projevů patřících do nonverbální komunikace, podobně jako *kinezika, haptika, posturologie, mimika, proxemika a chronemika*. Dále se rozděluje na *symbols, ilustrátory, regulátory a adaptéry*. A jsou to právě adaptéry, kterými se vyjadřujeme nevědomě a bezděčně. Adaptéry: „...jsou *pohyby, gesta a ostatní činnosti, používané pro zvládnutí našich pocitů a k řízení našich reakcí. Obvykle se objevují ve stresových situacích a odrážejí ranější, často spíše dětské způsoby zvládnutí situací.*

⁶ BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba*. Praha: Togga, 2013. Musica viva (Togga). ISBN 978-80-87258-69-9

⁷ BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba*. Praha: Togga, 2013. Musica viva (Togga). ISBN 978-80-87258-69-9

Technika, kterou často používal Jackson Pollock

⁸ Lat. *Gerere* – jednat, konat, dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Gesto>

*Normálně si jich nejsme vědomi, dokonce, i když jsou vrozené“⁹ Zajímavými pro nás jsou také ilustrátory, jejichž funkce je doprovodná, jsou ilustrující gestikulací. „Jsou spojeny s řečí a mohou být používány pro zdůraznění slov nebo frází, naznačení vztahů, nakreslení obrazu ve vzduchu, udávání tempa událostí a rytmu mluvenému slovu.“¹⁰ Ty jsou vyjadřovány nejčastěji pomocí rukou a paží, ale také jakýmkoliv pohybem těla, který „hraje roli ve vztahu k verbální komunikaci.“¹¹ La Barre také říká: „Uchopení plného rozsahu neverbálního chování naprosto jasně ozřejmuje, že nikdy „pouze nemluvíme“, že se vždy vzájemně ovlivňujeme prostřednictvím jemných a zřejmých aspektů neverbálního chování a také prostřednictvím toho, co vyjadřujeme ve slovech a jazyce.“¹² Gestika je tedy sdělením, při němž **nepoužíváme slova**, ale pohyby těla a rukou, jejichž prostřednictvím doprovázíme své vyjádření. Jedná se o různé posunky a gestikulace jako je mávání, sevření ruky v pěst, pokrčení ramen, zvedání rukou aj. Tyto projevy mohou být vědomé i nevědomé a jejich význam může být pozitivní jako pozdrav, povzbuzení, pochvala, neutrální jako výrazy nejistoty, lhostejnosti, otázky a negativní jako odmítnutí, nesouhlas, výhrůžka atd. Gesta souvisí s **komunikací** a jejich význam se v různých kulturách může měnit: „Pro naznačení sebevraždy například na Nové Guineji si sevrou krk jednou rukou, Američané zamíří jedním nebo dvěma prsty na svůj spánek symbolizující pistoli, zatímco Japonci mocně pohybují paží se sevřenou pěstí.“¹³ Na druhé straně jsou i gesta kulturně a společensky domluvená. Takovým kulturním fenoménem je například*

⁹ LEWIS, David a Jiří REZEK. *Tajná řeč těla*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-49-X, str. č. 32

¹⁰ LEWIS, David a Jiří REZEK. *Tajná řeč těla*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-49-X, str. č. 27

¹¹ LEWIS, David a Jiří REZEK. *Tajná řeč těla*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-49-X, str. č. 27

¹² LA BARRE, Frances. *Jak mluví tělo: neverbální chování v klinické praxi*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-446-2, str. č. 21

¹³ LEWIS, David a Jiří REZEK. *Tajná řeč těla*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-49-X, str. č. 25

podání rukou. Jeho původním smyslem bylo ukázat, že nejsme ozbrojení.¹⁴ Naproti tomu gesta, která užíváme běžně v komunikaci, jsou často bezprostřední až hlubinně naléhavá. Snažíme se jimi mluvený projev ilustrovat, doplnit, podpořit nebo ještě více prohloubit. Užíváme je bezděčně, aniž bychom si je uvědomovali, nebo předem nacvičili.

Gestem také malíř vkládá barvu na plátno a uplatňuje gesto při jejím zpracování. V malířském rukopisu je možné gestiku autora spatřit. Stejně jako v písmu, které má každý jedinec odlišné a specifické.

Gesto se stalo významným a nosným prvkem Akční (gestické) malby a abstraktního expresionismu v 50. letech 20. st.¹⁵ Umělci v této době začali používat techniky cákání barvy štětcem použitím gesta, tedy prudkým pohybem ruky či pohybem nebo výpadem celého těla. Toto umění bylo velmi specifické, avšak gestická exhibice ve výtvarné tvorbě nebyla novinkou, můžeme ji najít i v dílech starých mistrů, u Halse (viz obr. č. 1, str. 18), Gogha (viz obr. č. 2, str. 18), Moneta (viz obr. č. 3, str. 18), Rembrandta, Degase a mnoha dalších.

¹⁴ LEWIS, David a Jiří REZEK. *Tajná řeč těla*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-49-X

¹⁵ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/klicova-slova/akcni-umeni-160/>



Obr. č. 1: Frans Hals: *Cikánka*, 1628-30. 58 x 52 cm, olej na dřevě.

Obr. č. 2: Vincent van Gogh: *Hvězdná noc*, 1889. 74 x 92 cm, olej na plátně.

Obr. č. 3: Claude Monet: *Camille Monet na smrtelné posteli*, 1879. 90 x 68 cm, olej na plátně.

3.1.5. Proces a procesuální tvorba

Procesem se zde nemyslí celý zdlouhavý průběh při samotné tvorbě, tedy příprava plátna, šepsování a malba samotná. Ačkoliv příprava podkladu bývá mnohdy velmi důležitá pro zamýšlený konečný efekt. Zde se jedná o **specifický postup** samotné tvorby, který slouží jako **výrazový prostředek**. Jako je malířské gesto výrazovým prostředkem k tvorbě, tak jím je například i lití barvy z plechovky, stékání barvy na plátně, stékání barvy ze štětce nebo z tuby a podobně. Nejedná se o Gestickou malbu, ale do Akční malby tento typ tvorby patří. Je důležité tyto dva pojmy oddělit a nezaměňovat. Je možné, že v určitých momentech se při tvorbě může gesto a proces propojit, například ve chvíli, kdy tvůrce pomocí gesta ruky vrhne barvu z plechovky na plátno. Ale samo o sobě se jedná o dva odlišné pojmy a postupy. Pro zaměření této práce je dobré je chápat zvlášť.

3.1.6. Závěsný obraz

K vysvětlení otázky „Co je to závěsný obraz?“ zřejmě nepostačí vysvětlení: „*To je takový obraz, který se dá pověsit na stěnu*“, protože můžeme například lícitovat o tom, zda jej věšet na *stěnu* či *zed'* a co z toho je správný pojem.

Gombrich říká, že obraz je „*rovná barevná plocha, která připouští jakýkoli počet čtení včetně toho správného.*“¹⁶ Lze říci, že obraz je tímto chápán jako rovný a plochý umělecký předmět, na který se divák může opakovaně dívat a rozeznávat, tedy číst, jeho významy. Podle Gombricha je tedy obraz vnímán skrz barevnou plochu. Obraz je sice barevná plocha, ale je také předmětem, má třetí rozměr a zároveň tedy platí, že závěsný obraz je prostorovým objektem, který má hmotnou i vizuální stránku. Ta může v obraze vyvolávat dojem prostoru, který je vytvořený malbou. Plochostí obrazu tedy chápeme to, že z obrazu nevystupují hmotné předměty jako stromy či obličeje, které by bylo možné fyzicky ohmatat, protože to může vznikat pouze modelací

Pojem *Závěsný obraz*, byl definován v 50. letech technologem Bohuslavem Slánským, který se zabýval velmi zevrubně technologií malby. Sám o obraze říká: „*Při technologickém rozboru malby neposuzujeme obraz jako plochu (jako při vnímání estetickém), nýbrž jako trojrozměrné těleso, obsahující rozličné materiály, uspořádané podle určitých zásad.*“¹⁷ Slánský, který se zabýval právě technologií malby, tím myslí, že závěsný obraz musíme chápat jako fyzický výtvarný artefakt, který v sobě zahrnuje několik vrstev podkladu a barev, které jsou jeho součástí.

¹⁶ Citace Ernsta Gombricha z: TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset, 2011. Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7, str. č. 16

¹⁷ SLÁNSKÝ, Bohuslav. *Technika malby*. Vyd. 2. Praha: Paseka, 2003. ISBN 80-7185-610-x, str. č. 9

Tedy že má fyzické kvality, jako je barva, hmota a její vrstvy, a není jen iluzí a při jeho vnímání a čtení je i toto významné.

Prostor obrazu, v případě závěsného obrazu, může být libovolně přenášen.

Umožňuje umístění v interiéru či galerii a tedy se mohou měnit i jeho kontexty. Ty se mohou měnit například i zavěšením vedle jiného obrazu. Když bychom například obraz renesanční krajiny umístili do konceptuální instalace, obraz by zde působil nečekaně. Bylo by evidentní, že jeho umístění je záměr ve smyslu myšlenky celé instalace. Podobně by abstraktní obraz pověšený v interiéru vybaveném v Empírovém stylu působil neobvykle. Záleží na souvislostech, které se váží k obrazu, a tím je jeho zavěšení.

Závěsný obraz lze tedy přenášet, umisťovat, ale jako takový je hlavně „zavěšen“ v **kontextu** vlastní tvorby autora. Je jeho vizí a je vytvořen v kontextu jeho tvorby, postojů a vidění světa. Závěsný obraz také může být vybaven rámem, ale také nemusí. To záleží do jisté míry také na sebe-prezentaci malíře. S rozvojem technologií se výtvarníci prezentují i na webu a tam také umisťují svá umělecká díla. Obrazy tedy mohou být „zavěšené“ i v digitální podobě na internetu, nejsou vázány jen na galerie a knižní reprodukce. Kateřina Svatoňová o obraze říká, že *„...má schopnost ztvárňovat reálný svět v imaginárním prostoru, být neviditelným, stejně jako je literární obraz, geometrické obrazce či matematické vzorce, nebo může být čistým projevem ideálního světa. Pojem obraz, lze tedy chápat jako zastřešující označení nejen pro zarámovaný materiální obraz, ale i pro obraz, který je zbaven hranic, plochy i média...“*¹⁸ V této souvislosti hovoří o procesu odpoutávání, kdy se obrazy stávají součástí virtuálního prostředí. Sami jsou tak

¹⁸ SVATOŇOVÁ, Kateřina. *Odpoutané obrazy: archeologie českého virtuálního prostoru*. Praha: Academia, 2013. Vizuální studia. ISBN 978-80-200-2273-8, str. č. 24

virtuálními technologickými obrazy a ztrácí svůj přesně daný původ „tradičního“ obrazu, vymezený historickou epochou. Svou dobu původu i historickou ukotvenost tak zpochybňují.

Závěsný, **volný**, obraz je tedy sám sebou a není součástí většího celku, například součástí architektury nebo oltáře, a není většinou určen ke konkrétnímu umístění. Je samostatným autonomním výtvarným dílem, které má hmotnou podstatu a je reálným **předmětem**¹⁹. Je fyzickým výtvarným artefaktem, který je trojrozměrný. Pro tuto práci nás závěsný obraz bude zajímat z hlediska své mobility. Jak bylo uvedeno, obraz je **přenosný** a lze jím manipulovat. Právě tato vlastnost obrazu je důležitá nejen pro jeho konečné umístění, ale i pro jeho přenášení, otáčení a pohyb s ním při procesu samotné tvorby. Tato možnost obrazem hýbat je výhodná například v případě, že bychom jej při práci chtěli zavěsit na strop a malovat na něj zespodu, nebo jej při malbě různě otáčet, natáčet, naklánět, a jinak manipulovat jeho plochou třeba při stékání barev apod. V kontextu této práce si tedy dovoluji závěsný obraz redefinovat takto: *závěsný obraz je mobilní, hmotný, výtvarný artefakt.*

¹⁹ HŮLA, Zdeněk. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8

3.1.7. Fyzická složka obrazu

Zamýšlíme-li se nad fyzickou složkou obrazu, možná nás napadne, že se bude jednat o něco co je „fyzické“, tedy hmotné, něco co lze osahat, uchopit. Ale nemyslíme tím přímo hmotnou existenci a materiál, z něhož je obraz vytvořen. Nejedná se zde o jeho fyzické aspekty, jako je dřevěný rám, textilní plátno a barevnou hmotu. Je tím myšlen **fyzický vklad autora**, fyzická přítomnost v průběhu tvorby, i po dokončení díla. Jeho fyzická aktivita, která vedla k vytvoření díla. Tou může být práce se špachtlí, malba štětcem, vrhání se na plátno i tanec během, kterého výtvarník na plátno maluje. Otiskem autora mohou být i jeho fyzické dispozice, tělesné limity, jeho hybnost, výška, ta určuje jak, a kam, výtvarník dosáhl, jak velkoryse se mohl rozmáchnout štětcem.

Stopy, ať už štětce, špachtle či jiného nástroje, které jsou v malbě jasně patrné a vzniklé pomocí gesta nebo uplatněním fyzikálních zákonů, jsou ve výtvarném smyslu důkazem tělesné přítomnosti tvůrce díla. Jsou průkazným výsledkem jeho fyzické akce, jeho fyzična. Umělce vytvářejícího dílo, můžeme vnímat podobně jako Fischer – Lichte, která hovoří o divadelních hercích jako o představitelích, kteří jsou zároveň fenomenálním tělem a zároveň jeho *bytím–ve–světě*.²⁰ V souvislosti s fyzickou složkou obrazu je také výtvarník tímto *bytím–ve–světě*. A tímto bytím a zároveň fenomenálním tělem vytváří dílo pomocí svého těla, gesta a pohybu. To je stopou jeho fyzična.

²⁰ FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8

3.2. Tradiční a netradiční techniky

v malbě od 2. pol. 20. st.

V této kapitole se zaměříme na tradiční a netradiční techniky a postupy. Jak napovídá název této diplomové práce, téma je zaměřené na **současný výtvarný provoz**. Proto se budeme věnovat malířům současným. Aby však bylo možné porovnat i postupy a techniky, které již byly použity a objeveny, bude vhodné obrátit se i do historie. Nebudeme v této práci zkoumat díla starých mistrů, ale vybraná díla a autority od 2. poloviny 20. století do současnosti. Na nich si budeme všimnout zvláštností, které se v jejich tvorbě ve spojení s technikou a prací s barvou objevují.

3.3. Proč závěsný abstraktní obraz

Prvky abstraktního umění, tedy nezobrazujícího, nepředmětného, nefigurativního²¹, lze najít například v díle Kazimíra Maleviče již v roce 1913, kdy vytvořil svůj *Černý čtverec na bílém pozadí* (viz obr. č. 4, str. č. 25).²² Ačkoliv ho vystavil až roku 1915 na výstavě „O, 10“, krátce po publikování manifestu Suprematismu.²³ I když by se dalo říci, že význam slova *abstraktní* je *nejasný, neurčitý, nekonkrétní*, víme, že Malevič ve svém obraze namaloval čtverec. To je velmi konkrétní. U Mondriana je možné spatřit

²¹ BLAŽÍČEK, Oldřich J. a Jiří KROPÁČEK. *Slovník pojmů z dějin umění: názvosloví a tvarosloví architektury, sochařství, malby a užitého umění*. Vyd. 2. Praha: Aurora, 2013. ISBN 978-80-7299-104-4, str. č. 7

²² LAMAČ, Miroslav. *Myšlenky moderních malířů: (od Cézanna po Dalího)*. 4., přeprac. vyd. Praha: Odeon, 1989. Klub čtenářů (Odeon). ISBN 80-207-0087-0

²³ GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9

abstraktní tendence také kolem roku 1913, na obraze *Tableau č. 2* (viz obr. č. 5, str. č. 25).²⁴ Když se podíváme více do historie, zjistíme, že i na předmětech z období Pravěku (30 tisíc let př. n. l.) se objevují různé ornamenty a zdobné prvky nebo vyrývané kresby různých vzorů do vlhkého jílu²⁵. Mnoho kultur používalo ornament, například řecký meandr nebo v Islámské umění arabesky. Abstrakce jako taková tedy není vynálezem moderní malby. Její prvky také můžeme najít u domorodých kmenů, které zdobí svá těla přírodními pigmenty před lovem nebo při různých rituálech. Původní obyvatelé Austrálie, Aboridžinci, podobně jako mnoho dalších kmenů včetně zmíněných pravěkých lidí, otiskovali své ruce v jeskyních. K tomu je vedla jakási touha zanechat po sobě stopu, otisknout se, podepsat se, ubezpečit se: „Jsem to já, jsem člověk.“, „Byl jsem zde.“

V abstraktním umění, jakožto nefigurativním zobrazení, je gestika velmi zřejmá, protože není překryta zobrazujícími náměty. To samozřejmě neplatí pro všechna abstraktní díla, u Sýkorových kompozic bychom těžko našli použití gestiky. Ale fyzická akce je v abstraktních obrazech **zřejmější** a demonstrativnější. Proto se, kvůli zaměření této práce, na abstraktní malbu budeme soustředit více. Zmíněné charakteristiky budeme demonstrovat v přehledu vybraných děl různých autorů, kde můžeme zkoumat provedení malby, způsoby nanášení barvy a gesto jako výraz.

²⁴ GOLDING, John. Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9

²⁵ ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním*. Praha: Práce, 1994. Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0323-8



Obr. č. 4: Kazimír Malevič: Černý čtverec na bílém pozadí, 1913. 79,5 x 79,5 cm, olej na plátně.

Obr. č. 5: Piet Mondrian: Tableau č. 2, Kompozice č. VII, 1913, 104,4 x 113,6 cm, olej na plátně.

3.3.1. Funkce a čtení obrazu

Gillo Dorfles prohlásil: „V předchozích historických obdobích, zvláště v době antické, mělo umění naprosto jinou funkci než v době naší; bylo spojeno s náboženskou, etickou, či politickou tematikou, což jej činilo ‚absolutním‘, neměnným, věčným (samozřejmě vždy v rámci jeho kulturně společenského kontextu)“.²⁶ Umění v mnoha historických obdobích plnilo funkci zobrazovací. Běžnými náměty byly podobizny, zátiší, biblické a žánrové výjevy. Umění neplnilo jen estetickou funkci ale také informativní. Například pro lid, který nerozuměl kázáním v latině a neuměl číst, byly určeny výjevy z Bible, kterým tak mohl lépe porozumět. Zobrazování mocnářů plnilo funkci politickou. Také funkce postojová byla v umění zastoupena. V době českého národního hnutí po roce 1848 visely v mnoha domácnostech a venkovských chalupách reprodukce Jana Husa před koncilem kostnickým nebo Havlíčka loučícího se s rodinou jako symbol odporu proti tehdejší vládě (Rakousku-Uhersku). Umění má, a také v historii mělo, mnoho funkcí,

²⁶ KULKA, Tomáš. *Umění a kýč*. Vyd. 3. Praha: Torst, 2014. ISBN 978-80-7215-477-7, str. č. 27

včetně funkce estetické. Ta je dána mnoha faktory, mezi nimi také dobou, námětem, obsahem, kontextem atd.

Jak uvádí Petříček, obraz jako estetická hodnota je hotový produkt. Ten by však měl obsahovat koncept, myšlenku: „*Dílo je však v rovině smyslu, a nikoli produktu. A rovina smyslu znamená: dílo něco říká, dává smysl. Smysl díla ale není dán: smysl díla je to, co hledá samo sebe. Dílo je hotové pouze v tom smyslu, že je maximálně dotvořeným polem, v němž se smysl tvoří. Smysl je to, co se smyslem stává, naproti tomu hotový smysl je nesmysl.*“²⁷

Dle Petříčka je tedy dokončené umělecké dílo hotové jen do té míry, aby mu umožňovalo smysl vytvořit. A smysl mu může dát například divák, který dílo pozoruje, přemýšlí o něm a určitým způsobem si jej vykládá. Divák sám také obraz dotváří svou osobností, lidskou interpretací a zkušeností. Svou otevřeností k obrazu, svou schopností do obrazu vstoupit. A tvůrce sám se ztotožňuje s divákem svou zkušeností se světem. Pierre Bourdieu prohlásil: „*Umělecké dílo má význam jen pro toho, kdo vlastní kulturní kompetence, to znamená, kdo vlastní kód, do něhož je zakódováno.*“²⁸ Tímto kódem nejsou myšleny pouze kontexty doby, malířovy záměry nebo studium jeho životopisu, abychom mohli jeho dílu porozumět. Gombrich říká, že „*...není nutné uznávat umělcovy teorie, chceme-li ocenit jeho dílo.*“²⁹ Je tím myšlena i kompetence ke čtení obrazu, naše vlastní otevřenost k dílu. Bourdieu dodává: „*...náš problém začíná na opačné straně,*

²⁷ PETŘÍČEK, Miroslav a Martin VELÍŠEK. *Pohledy (které tvoří obrazy)*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-584-3, str. č. 65

²⁸ Citace Pierra Bourdieua z: TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset, 2011. Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7, str. č. 11

²⁹ GOMBRICH, E. H. *Příběh umění*. Praha: Argo, 1997. ISBN 80-7203-143-0, str. č. 605

*v současnosti, teprve v okamžiku, kdy se postavíme před obraz. Aktéry toho okamžiku jsme tedy jednak my sami, jednak obraz, který je před námi, a nakonec ještě naše podivná schopnost vidět.*³⁰ Čtení obrazu divákem je proces, do něhož se zapojuje jak divákovovo oko, tak jeho schopnost vnímat vizuální zobrazení. K tomu je důležitá i schopnost otevřít sebe sama proto, abychom do obrazu mohli promítnout vlastní zkušenost, a tím jak se my sami v obraze promítáme, tím jsme schopni obraz nějak chápat. Podle Hanse Beltinga: *„Obraz existuje pouze v místě setkání obrazu s divákem, respektive s divákovým pohledem a jeho tělesností. Místem obrazů pak není prázdný prostor, ale tělo pozorovatele, a proto není obraz jen cílem pohledu, avšak je jeho součástí – „pozoruje“ svého pozorovatele.“*³¹ Obraz tedy ke své existenci potřebuje diváka, protože ten jej dotváří a svým prostřednictvím obrazu dává smysl.

3.3.2. Uplatnění gesta a procesu v malbě (dripping, slash painting a improvizace)

V roce 1947 přešel Jackson Pollock plně k technice „lití“ a „rozlévání“ barvy. Jeho tvorba byla také mimo jiné ovlivněna C. G. Jungem, proto: *„...chápal svou tvořivou práci jako něco co vyvěrá z podvědomí... a že její výsledek pochází z čistého a spontánního jednání.“* Jeho „all-over“ malby z tohoto období také průměrně měřily kolem 195 x 105 cm, což dokazuje, že tyto techniky vyžadovaly větší formáty, než tomu bylo dříve. Pollock

³⁰ TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset, 2011. Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7, str. č. 11

³¹ SVATOŇOVÁ, Kateřina. *Odpoutané obrazy: archeologie českého virtuálního prostoru*. Praha: Academia, 2013. Vizuální studia. ISBN 978-80-200-2273-8, str. č. 25

o své tvorbě prohlásil: „*Má malba nevzniká na stojanu. Zřídka kdy se stává, že dřív než začnu malovat, napnu plátno. Raději je připevním na stěnu nebo na zem. Lépe se mi pracuje na zemi. Cítím se tak blíže k malbě, jako bych byl její součástí, protože kolem ní mohu chodit, pracovat ze všech čtyř stran a doslova do ní vkročit... Když jsem uvnitř malby, neuvědomuji si, co dělám. Pak se s ní potřebuji chvíli seznamovat, abych pochopil, o co mi šlo. Nebojím se dělat změny, zničit určitý obraz, atd., protože malba má svůj vlastní život. Snažím se ji nechat, ať se sama prosadí. Výsledkem je zmatek, jenom když s ní ztratím kontakt. Jinak je mezi námi čistá harmonie, snadné vzájemné porozumění a malba dopadá dobře.*“³²

Jackson Pollock je jeden z nejznámějších představitelů **Akční malby** a byl také průkopníkem těchto technik. Při své tvorbě nelil barvu z plechovky náhodně, ale nechal se vést svým vlastním podvědomím. Jeho malby jsou typické změtí barevných stop, které jsou navrstvené na sobě tím, jak je přes sebe Pollock lil a cákal (viz obr. č. 6, str. 31).

Že gestická malba v celé řadě děl vyžaduje velké formáty, potvrzuje i tvorba George Mathieua, může ale také být velmi intimní jako u kaligrafických kreseb. Tento malíř sice tvořil v duchu Lyrické abstrakce³³, ale postup při práci a techniky malby měl podobné jako Pollock. Též se věnoval v 50. letech abstraktní malbě, ale vycházel také z japonské kaligrafie a jeho díla vznikala i jako performance, kdy tvořil výtvarné improvizace za hudebního doprovodu³⁴. Například v Osace v roce 1957, kdy oblečen do japonského kimona se „opakovaně „vrhal“ na rozměrné plátno, aby ho v neuvěřitelně

³² GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9, str. č. 122

³³ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Dsn5BnsK1cE>

³⁴ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=HX8w9vvrkF0>

*krátké době pokryl energickými barevnými gesty.*³⁵ Při tvorbě používal velmi rychlá i pomalá gesta k vytvoření přesných linií, pracoval na několik metrů širokých plátnech, kolem kterých téměř tančil, a při tom na nich vytvářel spletité motivy. Maloval i při výskoku, i při lezení po zemi. Používal k malbě širokou malířskou štětku, úzký dlouhý štětec, do barvy namočenou molitanovou houbu, a nanášel barvy přímo z tuby.³⁶ Jeho rozměrná díla připomínají graffity a jsou velmi dynamická a plná pohybu (viz obr. č. 7, str. 31). Mathieuova tvorba je příkladem toho, kdy malba může plnit zároveň performativní funkci a bezprostředně reagovat na smyslové vnímání hudby. Malby jsou velmi specifické a na první pohled vyvolávají dojem výbuchu linií, napětí a dramatu. Nesou stopy tahu štětce a směru, ve kterém byla barva na plátno vržena. V malbách je naprosto zřejmé, že je utvářela umělcova gestika.

Důraz na spontánnost při akční malbě dokládaly i zásady, které Georges Mathieu formuloval takto:

„1. Především a hlavně rychlost v provádění.

2. Nepřítomnost záměru, ať v tvaru, ať v pohybu.

*3. Nutnost podprahového stavu soustředění.*³⁷

³⁵ MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. 2. dopl. vyd. Olomouc: Nakladatelství J. Vacl, 2009. ISBN 978-80-904149-1-4, str. č. 11

³⁶ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Dsn5BnsK1cE>

³⁷ BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba*. Praha: Togga, 2013. Musica viva (Togga). ISBN 978-80-87258-69-9, str. č. 128

Tedy k dosažení zamýšlených výsledků je při tvorbě Mathieua nutná podmínka rychlé práce, během které umělec nemá příliš času na promýšlení postupu.

Vrhá tedy barvu na plátno, maluje rychlými tahy a při své tvorbě se snaží zachytit moment času. V tvorbě je uplatněno jak gesto, tak čas.

Zde jsme tedy mohli vidět dva autory, jejichž tvorba je si určitými prvky podobná, ačkoli postupem práce zcela odlišná. Jackson Pollock využíval více **procesuální tvorbu**, tedy lití a cákání barvy z plechovky a kapání barvy na plátno, které bylo položeno na zemi. I Tintoretto po svých plátnech doslova chodil, když je maloval.³⁸ Georges Mathieu naproti tomu pracoval více **gesticky**, plátno měl natažené na rámu nebo na stěně a na něj maloval štětci, štětkami, houbami a dalšími nástroji. Při tvorbě se vyjadřoval svým malířským gestem, kterým reagoval na konkrétní situaci či vlastní rozpoložení. Když cákal barvu na plátno, tak pohyb vycházel z gesta, z jeho ruky, a to pohybem zápěstí či celé paže, někdy dokonce pohybem celého těla.

Tyto dvě osobnosti, významné pro 50. Léta, představují dva odlišné přístupy. Můžeme na jejich příkladu jasně vidět kontrast v jejich tvorbě.

³⁸ GUTTUSO, Renato. *O malířích*. Praha: Odeon, 1984. Odeon



Obr. č. 6: Jackson Pollock: *Alchemy*, 1947. 114,6 x 221,3 cm, olej, aluminium, alkyd, smalt, barva s pískem, na plátně.

Obr. č. 7: Georges Mathieu: *Entéléchie carolingienne V*, 1956. 97 x 162 cm, olej na plátně.

Obr. č. 8: Musashi Miyamoto: Ťuhýk na suché větvi, cca 16. st. tuš na papíře.

Stejně jako v kaligrafii, tvořil Mathieu svá díla rychle ale předem nepromyšleně, na rozdíl od Mushashi Miyamota (1584–1645), japonského mistra meče, který se věnoval i umění. Náměty svých maleb, často vodní ptactvo, nejdříve dlouho pozoroval a pak se jejich tvar snažil zjednodušit opakováním jediného tahu. Takto například došel k dokonalému tahu štětce, kterým vystihl např. tvar kachny, ptáka nebo bambusu (viz obr. č. 8, str. 31).³⁹ Z japonské kaligrafie čerpá ve své tvorbě i Jiří Straka, který své tušové malby realizuje na velkých formátech papíru. Pomocí ředěné tuše a přesných tahů dokáže přesně vykroužit a vystihnout zamýšlené tvary (viz obr. č. 9, str. 32). V roce 2015 vystavoval v Galerii Václava Špály svá *Tušová staveniště*, která maloval v opuštěných čtvrtích v Japonsku.⁴⁰ Straka pracuje do jisté míry i s náhodou, se kterou záměrně manipuluje. Čínskou kaligrafií se ve své tvorbě v 60. letech inspiroval také Zdeněk Sklář, který se věnoval ve svých malbách a grafikách čínským znakům a námětům.⁴¹

³⁹ Dostupné z: <http://www.japonska-kaligrafie.com/news/miyamoto-musashi-jako-malir/>

⁴⁰ Dostupné z: <http://www.galerievaclavaspaly.cz/cz/archiv-vystav/tusova-staveniste.html>

⁴¹ Dostupné z: <http://pater.cz/vcg/revolucionaruv-motyl-pohledy-na-grafiku-sedesatych-let/>

V 60. letech se tvorbou, spojenou s pohybem a tancem, prosadila také japonská avantgardní skupina *Gutai*. Skupina o 19–ti členech se zabývala akčními performance, při nichž jednotliví členové skupiny, svou tělesnou přítomností, tvořily malby pohybem celého těla, roztíráním barvy nohama při tanci, nebo klouzáním se po plátně za přidržení se provazu, který visel jako opora nad plochou plátna.⁴²

Mathieumu formálně podobná díla vytvořil i Wols (Wolfgang Schulz), který ve svých obrazech (*Opilý koráb 1913-1951*, *Větrný mlýn 1951*) obdobně použil gestické linie. Ty u něj však nejsou tak úplně nahodilé a bezprostřední jako u Mathieua, kde jsou výsledkem improvizace, ale dotváří konkrétní námět malby. Na obraze *Větrný mlýn* tyto gestické tahy navozují dojem pohybu lopatek ve větru (viz obr. č. 10, str. 32).



Obr. č. 9: Jiří Straka: *Drát*, 2015. Cca 150 x 200 cm, Tuš na papíře.

Obr. č. 10: Wols: *Větrný mlýn*, 1951. 73 x 60 cm, olej na plátně.

Obr. č. 11: Mark Tobey: *Záření města*, 1994. 45, 7 x 33 cm, tempera na papíře.

⁴² Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=JHaraRJ4Do4>

Takovouto shodu můžeme vidět i v obrazech Jacksona Pollocka (*Alchemy*, 1947, *Kompozice č. 1* 1949) a Marka Tobeyho (*Záření města* 1944, *Transfigurace cirkusu*). U obou autorů se objevuje změť překrývajících se tvarů, ačkoliv u Pollocka vzniklých litím a kapáním barvy. U Tobeyho jsou to spíš nekončící linie vytvořené štětcem (viz obr. č. 11, str. 32). Pro oba je charakteristická metoda „*all over painting*“, při které jsou akcenty rozvrženy po celé ploše plátna, a ta je dynamizovaná nepřetržitým rytmickým pohybem.⁴³ Stejný princip je uplatněn v malbách Lee Krasnerové (*Kobaltová noc*, 1962), Pollockovy manželky, která údajně „...se jala jako první vášnivě pokrývat plátno záplavou barevných plošek.“⁴⁴ (viz obr. č. 12, str. 34)

Na Pollocka navazovalo mnoho malířů; z českých autorů se jím nechal inspirovat i Evžen Šimera. V roce 2003 realizoval projekt *Akcni malba*⁴⁵, na kterém spolupracoval s několika gymnasty. Akce se odehrála v tělocvičně s použitím tělocvičného náradí. Gymnasté byli oblečeni v ochranných oděvech, případně na sobě měli připevněné kusy molitanu. Během akce prováděli různé cviky, kotouly, přeskoky přes náradí či lavici, zatímco na ně byla vrhána barva. Části svých těl pak během cviků otiskovali na plátna, která byla rozprostřena na zemi. Na těchto plátnech tak byly zachyceny barevné stopy jejich fyzické aktivity (viz obr. č. 13, str. 34). Projekt byl zaměřen spíše na náhodu, než využití podvědomí v tvorbě.

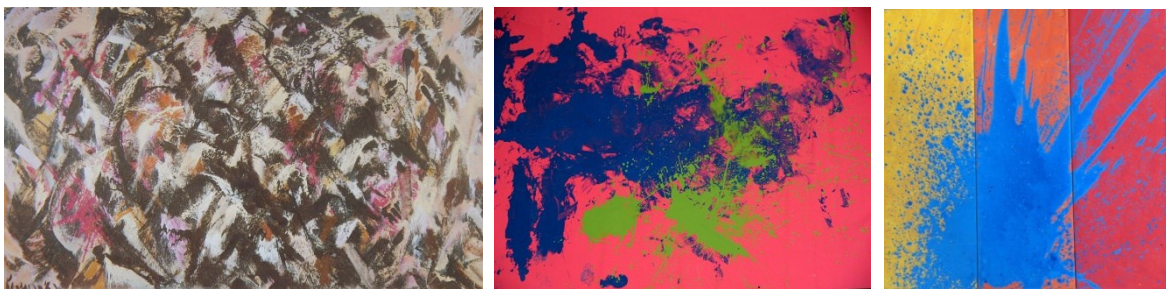
⁴³ PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2

⁴⁴ BECKETT, Wendy a Patricia WRIGHT. *Toulky světem malířství: [základní průvodce dějinami výtvarného umění]*. Praha: Fortuna Print, 1996. ISBN 80-85873-43-5, str. č. 370

⁴⁵ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/akcni-malba-3224/>

Dalším projektem, který souvisel s náhodou, byl ten s názvem „Zero gravity“⁴⁶ (2009), zaměřen na malbu při stavu beztíže. V soukromém letadle pak Šimera zachycoval na plátna barvu ve chvílích, kdy se letadlo nacházelo v beztížných stavech. Při této akci se autor snažil vliv gravitace naopak potlačit.

Využití akční malby najdeme i v díle Aleše Lamra. Lamr pracuje s velmi výraznými a kontrastními barvami, které vrhá na plátno. Barevné stříkance na podkladu jiné barvy působí až signálně, například na obraze *Modrý keř* (2012) nebo *Trnová koruna* (2012).⁴⁷ (viz obr. č. 14, str. 34)



Obr. č. 12: Lee Krasnerová: *Kobaltová noc*, 1962. 237 c 401 cm, malba na plátně.

Obr. č. 13: Evžen Šimera: Z cyklu *Akční malba*, 2003. 250 x 400 cm, akryl na plátně.

Obr. č. 14: Aleš Lamr: *Modrý keř*, 2012. 60 x 60 cm, akryl na plátně.

⁴⁶ Dostupné z: <http://artycok.tv/3274/zero-gravity-paintings>

⁴⁷ Dostupné z: <http://galeriekmoch.cz/prodej-del/ales-lamr/>

3.3.3. Další práce s barevnou hmotou

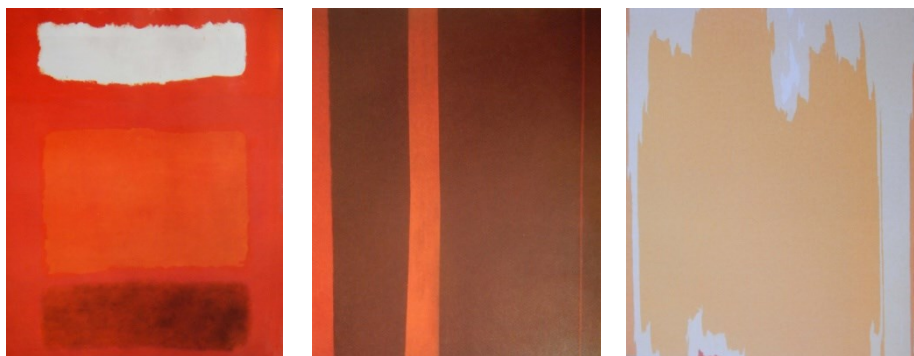
(lazura a rytí)

Dalšími umělci, na které se nyní zaměříme, budou Mark Rothko a Hans Hartung. Rothko tvořil v duchu abstraktního expresionismu a jeho *multiformy*⁴⁸ složené z tvarů, připomínajících barevné čtverce a obdélníky; jsou pro jeho tvorbu typické (viz obr. č. 15, str. 36). S barvou pracoval vcelku tradičním způsobem, roztíral ji štětcem, ale nepoužíval obrysovou linii. Prostor jednotlivých barev vymezoval pouze přechody a jednotlivé obrazce mají nejasné, nezpřesněné okraje. Barva je na těchto okrajích rozetřena do ztracena, není konkrétně ukončena jasnými tahy, které by rámovaly daný tvar. V některých místech je možné i spatřovat prosvítající odstíny jiných barevných tónů. Z toho je patrné, že Rothko barvy záměrně vrstvil, pracoval s lazurou a barevnými gradienty. Tvary na jeho obrazech svými rozptýlenými okraji a barevnými valéry působí meditativním dojmem. Podobná jsou díla Maleviče, ten však své čtverce jasně ohraničuje. Rothko ne, na jeho obrazech vidíme různorodé tóny ve tvarech připomínajících obdélníky se zakulacenými rohy, ale rozostřením okrajů se o obdélníky vlastně nejedná. Obrazy spíše připomínají barevné vzorníky. Výstižnou charakteristikou Rothkových kompozicí by byl výrok Maurice Denise: „*Neexistují linie, neexistuje modelace, jsou pouze kontrasty. Avšak kontrasty, to není černá a bílá, ale barevné vztahy. Modelace není nic jiného než správné vztahy mezi barevnými tóny. Jsou-li všechny správně vyjádřeny, vzniká*

⁴⁸ GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9

modelace zcela samovolně."⁴⁹ Jeho díla jsou reduktivní a naznačení pásů v jeho malbách navozuje pocit dalšího rozměru, nejedná se tedy jen o barevné plochy. Typově podobná díla tvořil i Clyfford Still a Barnett Newman (viz obr. č. 16, 17, str. 36), ačkoliv každý s barvou pracoval odlišně. Jejich uchopení barev bylo mnohem konkrétnější než u Rothka, který s barvou pracoval někdy až imaginárně.

Svémi barevnými kompozicemi je těmto autorům podobné i dílo Petera Halleyho. Tento americký malíř 90. let 20. st. vycházel z minimalismu a pracoval s technickými barvami, které používal naopak bez použití individuálního malířského rukopisu. Jeho obrazy jsou tak pouze geometrickými schématy.⁵⁰



Obr. č. 15: Mark Rothko: *Červená, bílá a kaštanová*, 1957. 2073 x 2525 cm, olej na plátně.

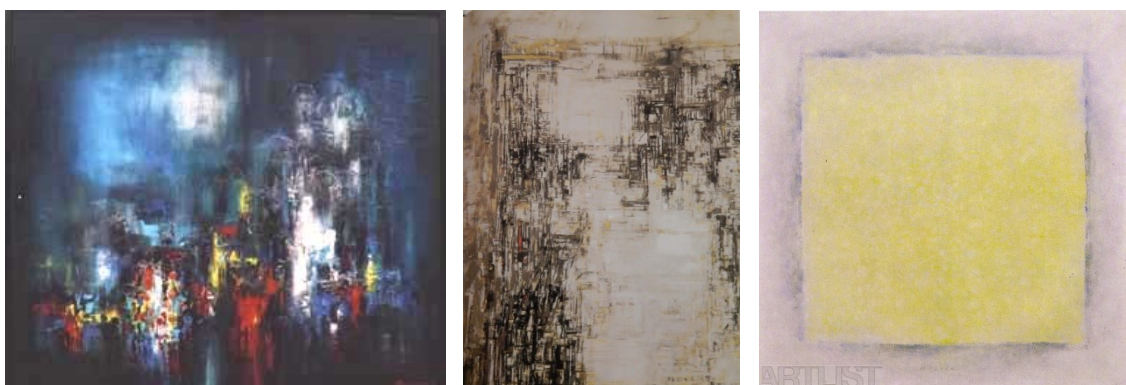
Obr. č. 16: Barnett Newman: *Adam*, 1951 – 1952. 2429 x 2029 cm, olej na plátně.

Obr. č. 17: Clyfford Still: *1951-L č. 2*, 1995, 289,6 x 243, 8 cm, olej na plátně.

⁴⁹ LAMAČ, Miroslav. *Myšlenky moderních malířů: (od Cézanna po Dalího)*. 4., přeprac. vyd. Praha: Odeon, 1989. Klub čtenářů (Odeon). ISBN 80-207-0087-0, str. č. 32

⁵⁰ BYDŽOVSKÁ, Lenka. *Dějiny umění*. Praha: Balios, 2002. ISBN 80-242-0720-6

Jistou podobnost s Rothkovými obdélníky, a jejich okraji rozetřenými do ztracena, lze najít v díle Ilja Hartingera. Hartinger se od 80. let věnuje malbám zachycujícím urbanistické celky; stavby, domy, katedrály, přístavní města a přístavy.⁵¹ Své obrazy (*Přístav*, *Večerní přístav*) však abstrahoval pouze do barevných skvrn, jejichž okraje svým rozmytím vyvolávají dojem jakési snové skutečnosti, vzdáleného města v dešti nebo světel matně poblikávajících na vodní hladině v noční tmě (viz obr. č. 18, str. 37). Podobný efekt je patrný i v obrazech Marii Heleny Viery de Silvy. V jejích obrazech, například *Elektrárna* (1970)⁵² je obdobnou formou, ale bez použití větší barevnosti, zachycen industriální prostor, který se objevuje a opět mizí v prostoru obrazu. Černé linie vyjadřují pevnost konstrukce, která působí v prostoru obrazu nekonečně (viz obr. č. 19, str. 37).



Obr. č. 18: Ilja Hartinger: *Přístavní město*, 1980–2016. 70 x 08 cm, olej na plátně.

Obr. č. 19: Maria Elena Vieira da Silva: *Elektrárna*, 1970. olej na plátně.

Obr. č. 20: Václav Boštík: *Žlutý čtverec*, 1988. 71 x 71 cm, olej na plátně.

⁵¹ Dostupné z: <http://www.galeriekincova.cz/ARTIST/Hartinger.htm>

⁵² PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2

Uplatnění tenkých barevných lazur jako u Rothka se objevuje i v díle Václava Boštíka (viz obr. č. 20, str. 37). Jeho obrazy zachycují velmi lehké malířské dotýkání, díky němu se barva místy objevuje a opět mizí v různých kompozicích z kruhů, čtverců nebo jen v řazení linií (Velké rýhování, 1978).⁵³

Také v malbě Pavla Příkaského je patrné použití lazury (viz obr. č. 21, str. 39). Ten sice na svých obrazech zobrazuje konkrétní předměty, jako je šicí stroj, židle nebo košile (*Židle*, 2013, *Rituál*, 2014 – obojí ze série dvojité dno)⁵⁴, ale pracuje jen s lehkou vrstvou, či spíše mírně zabarvenou tekutinou, která na plátně působí velmi nenápadně a subtilně. Příkaský také ve svých obrazech uplatňuje estetiku „kávové“ malby, která spočívá v rozlévání tekutiny na plátně a jejím dalším dotváření.

Dalším způsobem práce s barevnou hmotou, je také například použití práškového barevného pigmentu, naneseného na mokrou tekutinu. To můžeme vidět u Jespera Alvaera. Tento provokativní autor představil v roce 2009, v Galerii Jelení, výstavu *Banal*. Zde vystavil „*spermodeníky*“, cyklus kreseb (datovaných až do roku 1998), které byly vytvořeny v průběhu masturbace. Jejich součástí také byla ilustrativní kresba předmětů a představ, které produkuje mysl, ve chvíli masturbace. Na kresbách byl také zachycen ejakulát, který byl pro zviditelnění zvýrazněn různými druhy „médií“, např. barevným pigmentem. Na tomto příkladu je patrná netypická práce s barevnou hmotou. Alvaer použil sperma jako tekutinu, jež sloužila jako médium, pro zachycení barevného pigmentu, tedy jako pojídlo (viz obr. č. 22, str. 39).

⁵³ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/vaclav-bostik-1186/>

⁵⁴ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/ze-serie-dvojite-dno-zidle-110408/>



Obr. č. 21: Pavel Příkaský: *Rituál*, 2014. 290 x 250 cm, olej na plátně.

Obr. č. 22: Jesper Alvaer: Z cyklu *Banal*, 1999. 21 x 30 cm, kresba tužkou na papíře, sperma, barevný pigment.

Vraťme se ještě k Rothkovi, jeho barevné kompozice jsou velmi specifické ale díla, vzniklá v letech 1945, 1946 jsou v odlišném stylu. Na obrazech *Pohřeb I* a *Obřady Lilith* (*Rite of Lilith*, 1945)⁵⁵ pracoval autor s obrysovou linií velmi výrazně. Dokonce ji pro umocnění do barvy místy vyryl (viz obr. č. 23, str. 41). Linie se v jeho dřívější tvorbě zcela zřejmě prosazuje, i když ji o pár let později úplně opustil. A zde je možné spatřit podobnost s tvorbou Hanse Hartunga, tedy v rytí vyškrabávání do barvy (viz obr. 24, str. 41). Hartung je spojován s tachismem a informelem. Tachismus, z francouzského *la tache* (skvrna), vznikl také v 50. letech 20. st.⁵⁶ Hartung, podobně jako ostatní tachisté, svá díla tvořil intuitivně a při tvorbě používal automatismus. Pro zjednodušení můžeme rozdělit jeho obrazy do dvou typů: na obrazy s uplatněním **gesta**, kde jsou zřetelné tahy štětcem, které se vzájemně překrývají a směřují různým směrem (*T*; 1954), a obrazy s použitím **vyškrabávání a rytí** do barvy (*H – 30*). Oba typy děl jsou si podobná akcentem, který je umístěn na klidném, většinou dvou-barevném podkladu s valérem. Tento akcent je

⁵⁵ Dostupné z: <https://www.wikiart.org/en/mark-rothko/rites-of-lilith>

⁵⁶ BLAŽÍČEK, Oldřich J. a Jiří KROPÁČEK. *Slovník pojmů z dějin umění: názvosloví a tvarosloví architektury, sochařství, malby a užitého umění*. Vyd. 2. Praha: Aurora, 2013. ISBN 978-80-7299-104-4

vyveden buď automatickými tahy štětce, nebo vyškrábán s divokou výrazovostí jakýmsi zubatým předmětem, jako je například kartáč, hřeben, jehla a podobně. Výraz, který nesou gesta na obrazech Hartunga, připomínají i díla Franze Klinea (*Bílé tvary*, 1955). Kline obdobně, jako někteří již zmínění autoři, ve své tvorbě vycházel z orientálních vlivů, které se na jeho obrazech projevují kaligrafickými tahy černé na bílém podkladě. Černé tahy zde představují pevný akcent, podobně jako u Hartunga, ale oproti němu nejsou umístěny do formátu, ale přesahují jej; a zdá se, že tak plochu obrazu přesahují.

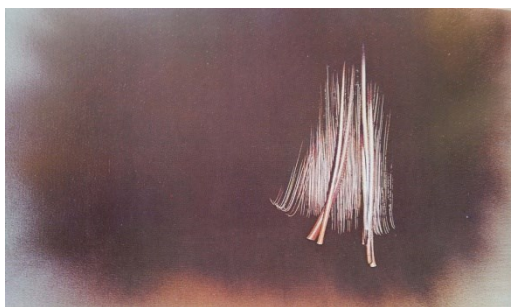
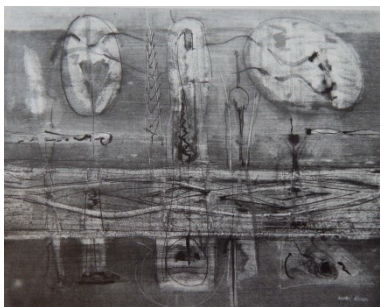
Jistou podobnost s Hartungovými malbami by bylo možné spatřovat v dílech Víta Ondráčka. Ondráček při své tvorbě experimentuje s různými technikami, jako je například malba plamenem, grafický tisk se zpracováním korku nebo malba prsty. Díla, vzniklá touto technikou, autor nazval Daktylogramy.⁵⁷ Při této malbě Ondráček nepoužívá jen prsty ale i hřbet ruky a malíkovou hranu, kterou roztírá barvu a vytváří tak dojem vrstvení tvarů.⁵⁸ Od roku 1997 tvořil na sololitových deskách Daktylogramy zachycující abstraktní tvary podobné ulitám různých korýšů a skládal je do celých kompozic (viz obr. č. 25, str. 41).

Od roku 2000 touto technikou tvořil cyklus *Profily*⁵⁹, které svými helmami působí až futuristicky. Technika malby prsty a rukou však měla za následek pobyt v nemocnici v důsledku intoxikace barvami.

⁵⁷ Dostupné z: <http://vitondracek.cz/dilo.html>

⁵⁸ Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=6SYwZw__Ea8

⁵⁹ Dostupné z: http://www.galerieart.cz/ondracek_vystava_2016_1.htm



Obr. č. 23: Mark Rothko: *Pohřeb I*, 1946. 51,8 x 65,4, kvaš na papíře.

Obr. č. 24: Hans Hartung: *T1969–H30*, 1969. 65 x 50 cm, olej na plátně.

Obr. č. 25: Vít Ondráček: Z cyklu *Daktylogramy*, 1997–2000.

3.3.4. Práce s hmotou a strukturou (struktura a otisk)

Další technikou, kterou je možné v malbě najít, je práce se strukturou a otiskem.

V této kapitole se podíváme prostřednictvím tvorby Antoni Tápiese a Jeana Dubuffeta na další způsoby práce s barvou. Zaměříme se na použití struktury a otisku v tvorbě.

Katalánský malíř Antoni Tápies, řadící se k informelu, využíval k práci kromě barvy i různé materiály, jako sádku, písek, hlínu nebo i slámu.⁶⁰ Jejich pomocí na svých malbách vytvářel nánosy hmoty a silné vrstvy různých past, do kterých následně psal, vyrýval nebo z nich hmotu opět odebíral. Možná právě v souvislosti s materiály, které do svých maleb implementoval, volil i přírodní barvy a tóny přírodních pigmentů, písků okřů apod. Na *Malbě* z roku 1955 vidíme vrstvu písku, do kterého malíř přímo škrábal. Povrch malby je tak záměrně narušen dynamickými tahy ostrým předmětem. V kontrastu s těmito

⁶⁰ PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2

divokými prvky je nenápadný tvar křížku ve spodní části obrazu, působící zklidňujícím dojmem (viz obr. č. 26, str. 43). Takovýto rovnostranný křížek se v dílech často opakuje. Tápies používal ve své tvorbě i písmo, a další konkrétní tvary jako elipsy, oči, ruce, nohy či celé oděvy, jako například kalhoty. Použití hmoty smíchané s pískem nebo sádkou umožňovalo výtvarníkovi modelovat povrch obrazu nebo vytvářet dynamičtější texturu.

Analogicky pracoval s „*vysokými pastami*“⁶¹ i Jean Dubuffet, též představitel „art brut“⁶². Dubuffet také používal hmotu, do které mohl následně zasahovat a tvarovat ji. Jeho tvorba měla působit surovým dojmem, stejně jako pro něj měly „...*přitažlivost okrajové formy umění, jako je umění dětí, dementních osob a šílenců.*“⁶³ V jedné z jeho „*texturologií*“⁶⁴ *Pahorek vidění (Knoll of Vision, 1952)* jsou i patrné vystupující hladké pravidelné formy jakoby vzniklé otiskem jakéhosi razítka (viz obr. č. 27, str. 43). Dubuffet pracoval se strukturou jako materiálovým vjemem, který má v divákovi evokovat podobnost přírodních materiálů, jako je tomu u díla *Substance hvězd (The substance of stars, 1959)*, kde použil i šedé a černé kovové fólie. Strukturální díla Dubuffeta se zdají ve své ploše jaksí kompaktnější a celistvější, než je tomu u Tápiese, jehož díla obsahují spíše fragmenty hmot. Tápiesovy obrazy jsou jakoby složeny z více částí, které jsou zvlášť pojednány, vyryty do nich nebo tvarovány. Dubuffet pracuje se strukturou na větší nebo i celé ploše zároveň. Oba autoři jsou si však podobní používanou barevností zemitých odstínů.

⁶¹ PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. č. 148

⁶² PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. č. 150

⁶³ PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. č. 150

⁶⁴ PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. čl 150

Tvorba těchto malířů se v použití struktury přibližuje malbám Jeana Fautriera, který však pracuje i s větší barevností (*Obraz se čtyřmi stranami*, 1958). Také struktury, které vytváří, nebuduje použitím past a hmot, ale pouze nanesením velké vrstvy barvy, kterou roztírá špachtlí.⁶⁵ Technika malby je u Fautriera i obou zmíněných malířů příbuzná, ale náměty děl jsou u Fautriera více konkrétní (viz obr. č. 28, str. 43). Náměty jeho obrazů reagují často na válku a témata s ní spojené (*Židovka*, 1943).



Obr. č. 26: Antoni Tápies: *Malba*, 1955. 96 x 145 cm, kombinovaná technika na plátně.

Obr. č. 27: Jean Dubuffet: *Pahorek vidění*, 1952. 150 x 194, 9 cm, Olej na masonitu.

Obr. č. 28: Jean Fautrier: *Židovka*, 1945. Kombinovaná technika na plátně.

Roztírání barvy špachtlí, které používal Fautrier, se podobá barevným nánosům na obraze *Diabolo* (1970) od Joan Mitchellové (viz obr. č. 29, str. 44). V tomto obraze se objevují malé oblé stopy, odpovídající barvě vytlačované na plátno přímo z tuby. Barva je tak vrstvena do hmoty vytvářející vystupující texturu, podobně jako u Fautriera.

⁶⁵ Dostupné z: http://www.artmuseum.cz/umelec.php?art_id=269

Oba dva také tvořili v duchu abstraktního expresionismu. Další malby Mitchellové se naopak vyznačují použitím velmi gestických expresivních tahů štětce bez použití struktury (*Žádní ptáci*, 1987–1988).



Obr. č. 29: Joan Mitchell: *Diabolo*, 1970. 300 x 177cm, na plátně.

Obr. č. 30: Robert Piesen: *Prostor inexistence*, 1961. 110 x 92, emaily, olej na plátně.

Obr. č. 31: Antonín Tomalík: *Obraz III*, 1961–1966, kombinovaná technika.

Použití vrstev materiálu, jako u Tápiese, je zřejmé u Roberta Piesena, který od roku 1960 také tvořil své malby použitím různých hmot, emailů apod.⁶⁶ Jejich díla jsou také velmi podobná (viz obr. č. 30, str. 44). Z Piesenových strukturálních maleb je však cítit dobové existenciální ladění. Se strukturou pracuje i Radim Vejvoda⁶⁷. Ve své tvorbě používá od 90. let pryskyřici obarvenou různými pigmenty, kterou nanáší a lije na plátno, čímž na obrazech vznikají organické tvary a struktury. Vejvodovi obrazy jsou barevně velmi výrazné. Naproti tomu struktury Antonína Tomalíka jsou velmi tmavé, až existenciálně temné, například dílo *Obraz III* (1961–1966; viz obr. č. 31, str. 44).

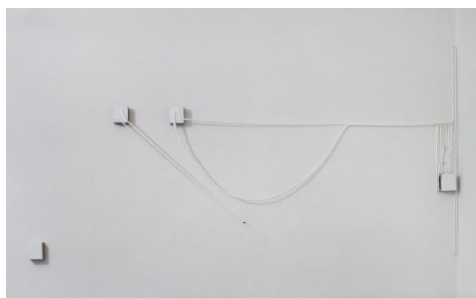
⁶⁶ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/robert-piesen-4043/>

⁶⁷ Dostupné z: <http://www.radimvejvoda.cz/biography-cz.html>

S hmotou pracuje ve své tvorbě také Alžběta Říhová, absolventka UMPRUM, která vystavovala svá díla na výstavě *Geo Ego*⁶⁸ v roce 2015. Na svá plátna nanáší vrstvy betonu, se kterým pracuje jako s hmotou, jež přidává a odebírá a vytváří jím strukturu. Beton používá jako omítku k vytvoření povrchu plátna (viz obr. č. 32, str. 45). Zajímavým způsobem s hmotou pracoval také Jiří Černický, který vytvořil cyklus *Mini* (2006).⁶⁹ V tomto cyklu pracoval s plátny velmi malých formátů (6x7 cm), natřených bílým akrylem. Plátna autor připevnil na plochu panelu a mezi nimi, i přes ně, natáhl silikon a akrylátový tmel. Ten tak svou stopou jednotlivá plátna spojoval a vyjadřoval jistou interakci, která mezi mini tímto vznikla (viz obr. č. 33, str. 45).



Obr. č. 32: Alžběta Říhová: Beton na dřevu.



Obr. č. 33: Jiří Černický: *Invazní mini*, 2006. 6 x 7 cm, silikon.

⁶⁸ Dostupné z: <http://berlin.czechcentres.cz/cs/o-nas/tiskove-zpravy/201507geoego/>

⁶⁹ Dostupné z: <http://cernicky.com/cs/painting/mini/>

3.3.5. Uplatnění tekutosti (tekutost a stopa)

Poslední kategorií, kterou se budeme v následujícím textu zabývat, bude tekutost barvy a zanechání její stopy. Tuto vlastnost využili ve svých dílech mnozí malíři, jako například Evžen Šimera, Kristína Šimekovová, Niki de Saint Phale a další.

Niki de Saint Phale, známá díky svým plastikám buclatých ženských postav s typicky výraznou barevností, se v 60. letech věnovala také dílům zvaným „*shooting paintings*“.⁷⁰ Jednalo se o asambláže, které umělkyně dotvářela prostřelením balonků s barvou, které byly na asambláži umístěny. Asambláže byly často sestaveny z různých předmětů denní potřeby (například židle, umyvadlo, drobné plastiky), a použitím těchto předmětů byly uspořádány do tematického celku (viz obr. č. 34, str. 48). Celý objekt byl pak sjednocen bílým nátěrem. Střelbou do balónků, které zde byly různě umístěné, vznikaly výbuchy barvy, které tak dílo potřísnily na předem určených místech, a barva zároveň po díle stékala a náhodně se mísila s dalšími odstíny. Natřením celého objektu na bílo velmi výrazně vynikly stopy barvy, která po díle stékala. V některých dílech, autorka střílela i do nádobek se sprejem, které tak vybuchly doslova. Tyto akce byly někdy pojaty i jako performance. Tímto způsobem Niki de Saint Phale tvořila i obrazy, kde byly použity pouze tyto prostřelené balonky. Ty po prostřelení zůstaly součástí obrazu.

⁷⁰ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=s5MUxuY4Hbw>

Tekutost barev ve své tvorbě využívá i Evžen Šimera, který tak tvoří „stékané obrazy“.⁷¹ Barvu nechává stékat od horní hrany plátna až dolů a vytváří na obrazech i různě se protínající linie (viz obr. č. 35, str. 48). Takto dotváří i různé objekty, například *Stékané rámy* (2006). Tuto techniku označuje jako „*New dripping*“;⁷² při tvorbě těchto děl se zaměřuje pouze na fyzikální jevy, ne na vyjádření svých emocí. K dosažení přesných linií, které mají barvy na plátně vytvářet, věnuje Šimera velkou pozornost přípravě podkladu. Přesto, jak sám říká, se malba často přesně nepovede, čímž je obraz ve své nedokonalosti vlastně autentický.⁷³ Ke stékání barvy Šimera používá umělohmotná kapátka, jimiž může vytékání barvy regulovat. Barva proto musí být vhodně naředěna. Při větší hustotě totiž barva po plátně plynule nestéká, ale klikatí se. Naopak, když je barva příliš tekutá, gravitace pigment stahuje dolů, takže na obraze není příliš výrazná.⁷⁴

Vlastnost stékání využívá ve svých dílech i Kristína Šimeková, autorka cyklu *Magic windows*, který byl vystaven v roce 2011.⁷⁵ Obrazy z tohoto cyklu představují okna do jiné, imaginární skutečnosti či do jiného rozměru a autorka v nich kombinovala techniku plošné malby a využití stékání barvy. Na obrazech se objevují oválné tvary, které jsou svou přesností v kontrastu s náhodným efektem stékání. Pro dotvoření malby malířka místy využila i vrhání barvy na plátno (viz obr. č. 36, str. 48).

⁷¹ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/dila/stekane-platno-3214/>

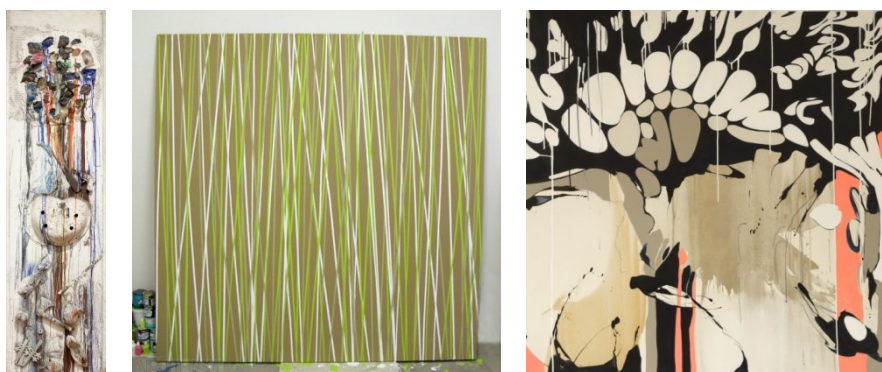
⁷² Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky>

⁷³ Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky>, (31:36)

⁷⁴ Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky>, (32:04)

⁷⁵ Dostupné z: <http://artalk.cz/2012/05/21/simekova-v-industrial-gallery/>

Podobně využívá tekutost barvy ve svých obrazech i Sofie Švejdová. Stékání barvy v jejích obrazech umocňuje expresivní výraz, který jim autorka dodává (*Umučení převlečeného Dextera*, 2014).⁷⁶



Obr. č. 34: Niki de Saint Phale: *Shooting paintings American Embassy*, 1961. 244,8 x 65,7 x 21,9 cm, malba, plast, dřevo, plastové tašky, boty, kovové sedadlo, sekera, zbraň (hračka) a další objekty.

Obr. č. 35: Evžen Šimera: *Stékané plátno*, 2007. 200 x 200 cm, technika stékané barvy.

Obr. č. 36: Kristína Šimeková: Z cyklu *Magic windows*, 2011. 150 x 150 cm, akryl na plátně.

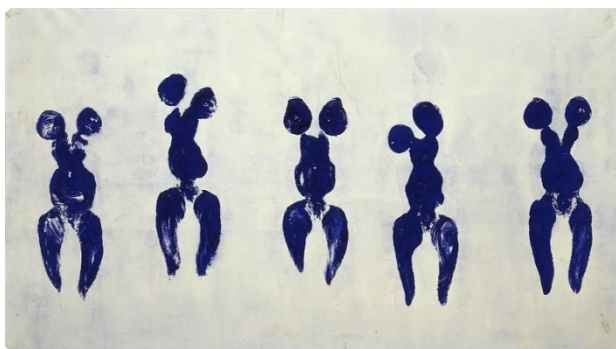
Odlišně pracuje ve své tvorbě s tekutou barvou také americký výtvarník Kim Keever.⁷⁷ Využívá pro svou práci akvárium se 700 litry vody, ve kterém mísí barevné pigmenty ve vodě a rozvířené barevné vlny fotografuje. Podvodní barevné výbuchy, které prostřednictvím fotoaparátu Keever zachycuje, jsou velmi dynamické a vytváří abstraktní kompozice (viz obr. č 37, str. 49).

Jiným zanecháním stopy se v 90. letech zabývala Rosemarie Trockelová, která sice nezkoumala tekutost barev, ale výlučnou roli autora při tvorbě uměleckého díla. Sestavila proto malířský stroj, který se skládal z konstrukce, na které byly zavěšené v několika

⁷⁶ Dostupné z: <http://www.sofiesvejdova.com/p/se.html>

⁷⁷ Dostupné z: <https://kimkeever.com/>

řadách, v určitých vzdálenostech od sebe, různé druhy štětců. Jejich pomocí byly vytvořeny strojové malby, kterými tak Trockelová chtěla dokázat, že obraz může namalovat i mechanický stroj. Yves Klein, známý svými antropometriemi, také pracoval se stopou, avšak se stopou, které zanechává lidské, konkrétně ženské, tělo (viz obr. 38, str. 49). Při tvorbě některých svých antropometrií, v 60. letech, pracoval s malbou ohněm, místo barvy. Siluety ženských těl nejdříve ostříkával hořlavou látkou a použitím plamenometu je vypaloval, díky čemuž se následně objevovaly otisky ženských tvarů.⁷⁸



Obr. č. 37: Kim Kever: *Abstract 22142*, 2016. 28 x 33'', 48 x 58'', barevné pigmenty ve vodě (fotografie)

Obr. č. 38: Yves Klein: *Antropometrie 82*, 1960. 156, 5 x 282, 5 cm. Pigment a pryskyřice na papíře (položeno na plátno)

⁷⁸ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Yr2htuMuQNo>

Dalším způsobem zanechání stopy se zabýval Jiří Franta a David Böhm, ve svém konceptuálním projektu 231 teček (2012)⁷⁹. Při této akci bylo z dodávky, před Veletržním palácem, vypuštěno 231 balonků napuštěných Heliem. Na každém balonku byla připevněná fixa, která v případě poklesu balonku měla zanechat na tomto místě tečku nebo stopu. Autoři, na tyto fixami zanechaných stopách, neměli sami žádný vliv. V druhé části této performance mohli diváci uchopit ruku jednoho z autorů, který v ruce svíral bílou pastelku, a kreslit s ní na černý panel. V této části měli autoři také minimální vliv na zanechání stopy.

3.3.6. Malba jako podobenství světa

V předchozích čtyřech kapitolách jsme se věnovali kategoriím, do kterých je možné zhruba rozdělit způsoby práce s barvou a jejího nanášení. Podobných přístupů by se jistě našlo mnoho, ale pro ilustraci netradičních technik tyto zmíněné postačí. Věnovali jsme se jednotlivým autorům, kteří byli často průkopníky určité techniky, i jsme zmínili výtvarníky, kteří se těmito výtvarníkům svou tvorbou podobají, či na ně přímo, nebo nepřímo, navazují. Ukázali jsme si použití těchto přístupů i v tvorbě českých malířů v současném výtvarném provozu. Je zřejmé, že experimentování s barvou a způsoby práce s ní, je pro mnoho malířů velmi přitažlivé a je to pro ně také způsob jakéhosi bádání, objevování a ověřování. Malba jako taková byla vždy prostředkem k prožívání reality a uchopování

⁷⁹ Dostupné z: <http://www.artlist.cz/cjch-555-231-tecek-95/>

světa. Pomocí barev se vytvářela reflexe reality a její vizuální podoby.⁸⁰ Malíři ve své malbě vlastně zachycovali skutečnost. Všichni autoři, kterým jsme se věnovali v předchozích částech, svou malbou uchopovali nějakým způsobem prožívanou realitu. Každý sice měl odlišná východiska, Jackson Pollock vycházel z Junga, Mathieu se soustředil na své podprahové vnímání, Rothko vycházel z Nietzscheho, a každý také tvořil v nějakém stylu daném dobou a prostředím. Mnoho z těch, o nichž jsme se v předchozím textu zmínili, se inspirovali kaligrafií a Zenbuddhismem. Všichni zmínění tvůrci ve svých obrazech zachycovali určitým způsobem něco ze své subjektivity a jejich díla tak byla i jejich osobní výpovědí, otiskem osobnosti. Ale to ponechme stranou. Důležité pro pojetí této práce je, že ve svých dílech všichni autoři uváděli jednotlivé prvky do určitých vztahů. U Pollocka vidíme řád, rytmus, u Mathieua jsou rozstříky v určité lokaci k sobě navzájem. U Rothka vidíme vztah mezi barvami. Struktury Dubuffeta a Tápiese pomáhají dát formě řád, hmotný vjem, podobu. Šimera ve stékání barev potvrzuje gravitaci, zemskou přitažlivost, fyzikální zákonitosti, tekutost je pro něj bezprostřední vnímání světa. Lití barvy je jeho zobrazením a demonstrací jeho zákonů. Malba vypovídá o vlastní zkušenosti, vyjadřuje vlastní prožitek, pochopení a sounáležitost se světem, umělcův cítěný řád, který můžeme číst. Námět obrazu je vždy úvaha, ale ne vždy je logická, její koncept je však svým provedením zjevný. Můžeme vidět strukturu, kde jsou jednotlivé znaky určitým způsobem rozmístěné, interpretované. Umělec zprostředkovává realitu tak, jak ji chápe, a tato realita je zachycená v čase. Malba je nepojmová komunikace, je to myšlenka beze slov. Struktura obrazu může vstoupit do nás a my ji můžeme chápat. Skrze

⁸⁰ HŮLA, Zdeněk. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8, str. č. 14

obraz můžeme vnímat způsob, jakým malíř vnímá svět. Malbou autor tento svět poznává a odhaluje souvislosti, jak se skutečností, tak i se sebou samotným. Můžeme tedy říci, že obraz je fyzickým podobenstvím světa a tvorba sama je projevem sounáležitosti se světem a jeho bezprostředním vnímáním.

René Hyughe prohlásil: „*Obraz v umění nejenom nepodporuje pasivní přijímání, ale naopak člověka nutí, vybičovává k tomu, aby si ostřeji uvědomil, co vše je v jeho moci. A zde mám na mysli právě tak jeho moc nad vnějším světem, jako nad světem vnitřním. Umění rozšiřuje člověkovu nadvládu nad přírodou i nad sebou samým.*“⁸¹ Zde vidíme, že nejde jen o vnímání světa malířem, ale při pozorování obrazu je divák konfrontován se svým vlastním vnímáním světa, podle Hyughe svým vnitřním světem. Souvislost s chápáním světa můžeme vidět i v tom, co řekl Joachim Gasquet: „*Při malování se uplatňují dva činitelé: oko a mozek. Oba se musí vzájemně podporovat a zároveň rozvíjet: oko pozorováním přírody, mozek logickým uspořádáváním zážitků. Tak dospíváme k výrazovým prostředkům.*“⁸² To co tedy vidí tvůrce kolem sebe, realitu a přírodu, určitým způsobem přijímá a v sobě uspořádává. Z tohoto uspořádávání pak čerpá při malbě a zachycuje v obraze svým výrazovým prostředkem, jím chápanou realitu.

Gesto v tomto chápání světa hraje důležitou roli, a projevuje se mnoha způsoby. Všichni malíři malují, pro ně přirozeným způsobem, v tomto způsobu se uplatňuje jejich gesto. Malířské „dotýkání, gestikulace“ je sdělení, jenž nemusí mít vizuální předobraz, ale vychází z živelné zkušenosti. Je tím myšlena ona živlová podstata malířského uchopování

⁸¹ HUYGHE, René. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha: Odeon, 1973. Teorie a kritika, sv. 20, str. č. 11

⁸² LAMAČ, Miroslav. *Myšlenky moderních malířů: (od Cézanna po Dalího)*. 4., přeprac. vyd. Praha: Odeon, 1989. Klub čtenářů (Odeon). ISBN 80-207-0087-0, str. č. 32

reality. A zde tedy mluvíme o fyzické přítomnosti tvůrce, jehož tělesná část komunikace je v malbě přítomná.⁸³ Pohyby a gesty tvůrci realizují vizuální znaky, ty nejsou jen zprostředkovatelé sdělení, ale jsou sdělením sami v sobě. Gesto a psaný projev, je znakem osobnosti.

Určitým gestem je ale také už celá příprava: jaký rozměr plátna zvolí, jaký štětec nebo nástroj, ať už houbu, štětku, nebo budou malovat rukou či lít barvu na plátno, s jakou barvou budou pracovat, zda s olejem, akrylem, jaké odstíny použijí? Výtvarníci přemýšlí nad svými limity, rozhodují se, co mají k dispozici pro svou práci. Tvorba proto nikdy není zcela bezprostřední. Gesto není jen pohyb ruky, výpad nebo švih, je i určitým projevem, rozhodnutím, jak pracovat, jak tvořit.

⁸³ HŮLA, Zdeněk. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8

4. Část didaktická

Tato část práce vychází z teoretických aspektů tématu. Zde se věnuji výtvarným úkolům, které jsem v souvislosti s akční, gestickou a procesuální malbou navrhla a realizovala. Jedná se o didaktické úkoly zrealizované prostřednictvím oborových praxí, které jsem absolvovala v roce 2015/2016 na základní škole, gymnáziu a soukromé základní umělecké škole. Mým záměrem byla jejich analýza pomocí otevřeného kódování.⁸⁴ Protože jsem některé z těchto úkolů realizovala vícekrát, s různými skupinami a věkově odlišnými třídami, uvedu obměny a specifika v průběhu realizace.

4.1. Výzkumná sonda

V rámci této práce se nezabývám výzkumem, jako takovým, tedy jak jej definuje Hendl: „Výzkum znamená proces utváření nových poznatků. Jedná se o systematickou a pečlivě naplánovanou činnost, která je vedena snahou zodpovědět kladené výzkumné otázky a přispět k rozvoji daného oboru.“⁸⁵ To také nebylo mým záměrem. Jedná se spíše o drobnou „pilotní“ sondu, která má pomoci nahlédnout do mechanismů výzkumu, a která reflektuje empirické zkušenosti. Mým záměrem bylo nahlédnutí do této problematiky, než pouhá deskripce realizovaných výtvarných úkolů. Zároveň jsem si však nekladla za cíl, se v této práci věnovat výzkumu v pravém slova smyslu.

⁸⁴ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2

⁸⁵ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2, str. č. 30

Inspirací mi byla Rita Irwin, která navrhla a rozvinula koncept *A/r/tografie*.⁸⁶ Tento koncept je zaměřen na tři pohledy, které zkoumají uměleckou činnost jako prostor bádání. Jsou to role umělce, výzkumníka a učitele (Artist, Researcher, Teacher).⁸⁷ Rita Irwin ve svém konceptu přisuzuje velký význam badatelské činnosti, která má potenciál ovlivnit jak praxi pedagogickou tak uměleckou.⁸⁸ Podobně mě inspiroval Donald Schön, který se zabývá reflexivním přístupem.⁸⁹ Schön považuje reflexi pedagoga, jako velmi přínosnou pro jeho praxi. Reflektivní kompetence v něm vytváří určitou senzitivitu, psychické nastavení a otevřenost.⁹⁰ Ta mu umožňuje zhodnotit, co proběhlo, čeho dosáhl, zda se záměr zdařil a výsledky objektivizovat na obecně platné. Což se netýká jen pedagogického procesu, ale může to hrát roli i při jiných sociálních interakcích. Schön tak pracuje s konceptem *učitel- badatel a reflektivní praktik*.⁹¹ V rámci výzkumné sondy jsem sama také zaujala pozici *reflektivní praktik*, tedy pozici učitele, který následně reflektuje sám sebe a výsledky, kterých dosáhl.

Pro účely této práce jsem zvolila selektivní kódování,⁹² abych mohla vyhodnotit, **kde jsem dělala změny a proč**, a také proto, abych mohla provést **interpretaci** realizovaných výtvarných úkolů (viz obr. č. 39, str. 56). V závěru této části budu interpretovat vzájemné vztahy mezi jednotlivými kódy.

⁸⁶ KOTZMANNOVÁ, Alena. *Fenomén moře. Fotografie a popis moře ve vybraných formách umění* [online]. 2014 [cit. 2017-04-11]

⁸⁷ KOTZMANNOVÁ, Alena. *Fenomén moře. Fotografie a popis moře ve vybraných formách umění* [online]. 2014 [cit. 2017-04-11]

⁸⁸ KOTZMANNOVÁ, Alena. *Fenomén moře. Fotografie a popis moře ve vybraných formách umění* [online]. 2014 [cit. 2017-04-11]

⁸⁹ KOTZMANNOVÁ, Alena. *Fenomén moře. Fotografie a popis moře ve vybraných formách umění* [online]. 2014 [cit. 2017-04-11]

⁹⁰ FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7

⁹¹ KOTZMANNOVÁ, Alena. *Fenomén moře. Fotografie a popis moře ve vybraných formách umění* [online]. 2014 [cit. 2017-04-11]

⁹² HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2

Na konci první hodiny bylo třeba učebnu uklidit, protože barvy rychle zasychaly, a poté již nebylo snadné je umýt. To se týkalo obou skupin. V 1. A byla situace s úklidem horší a náročnější, vrhaná barva znečistila i osobní věci žáků, pomůcky a aktovky, místy bylo třeba vytřít i podlahu. Žáci v této třídě měli, vzhledem k vislé poloze malby, technologicky složitější práci a dalo by se také říci větší možnost a volnost se projevit, rozpřáhnout se s barvou, a také toho v první hodině všichni nadšeně využívali. Jinak tomu bylo při úklidu, někteří žáci se mu snažili vyhnout, odcházet na chodbu nebo toaletu a nevrátit se dokud nebylo uklizeno. V druhé skupině bylo také mnoho věcí znečištěných, zejména oděvy žáků.

Druhou hodinu se mělo v práci pokračovat. Ve skupině tvořící „Skákající obrazy“ jsem se setkala s tím, že žáci už nechtěli pokračovat v tvorbě po té, co učebnu uklidili, umyli se, případně odeprali části svého oblečení. V některých případech jsem žáky musela téměř přemlouvat k tomu, aby se znovu zapojili do práce. Poté pracovali spíše více gesticky než „akčně“, jak tomu bylo první hodinu. Ačkoliv jsem zpočátku vítala dostatek času pro realizaci úkolu, zjistila jsem, že jedna hodina by nakonec stačila. Zvláště když po dokončení úklidu žáci nechtěli znovu začít pracovat s barvou a vystavit se tak znovu riziku zašpinění.

V souvislosti s touto zkušeností jsem pozměnila průběh druhé hodiny ve skupině, která pracovala na námětu „akční plátno“. Skupiny, které neměly plátno dokončené, v práci pokračovaly bez protestů, ostatním žákům jsem zadala práci jinou. Podobně jako u úkolu zaměřeného na tekutost, měli žáci vycházet z hotové malby a nalézt na ní zajímavou kompozici vzniklou z různých uskupení barevné hmoty. Tu měli zvětšit na formát A3 a ke kresbě použít Giocondy. Všichni rozuměli zadání, někteří se však nemohli rozhodnout, jakému fragmentu malby se budou věnovat.

Před koncem hodiny byl opět nutný úklid. Ve třídě 1. A byl vzniklý nepořádek srovnatelný s první hodinou. V 6. B se jednalo spíše o znečištěné stoly, na kterých vznikaly

úklid

úklid
neochota
dál pracovat
gesticky akčně
CAS
úklid x neochota
dál pracovat

další cíl - změna
východiska
+ hotové malby
zvětšení na A3
neochota

Obr. č. 39: Ukázka otevřeného kódování: „Skákající obrazy“, (společné) akční plátno, Výtvarný úkol č. 1 a, b, VÚ inspirované Evženem Šimerou

4.1.1. Koncepce

Zaměření celé práce se orientuje na práci s barvou, procesuální a gestickou tvorbu.

I v didaktické části jsem se snažila uplatnit tyto přístupy a aplikovat je do výuky výtvarné výchovy. Nejprve jsem se snažila do výtvarných úkolů použít procesuální aspekty, protože gesto jako výrazový prostředek vyžaduje zkušenost a znalost tvorby. Malířské gesto je záležitostí vyzrálé osobnosti, tedy zkušeného malíře. Proto se v didaktických úkolech objevuje spíše procesuální složka a gestická složka tvorby se objevuje převážně jen ve spojení s náhodou a experimentem.

Procesuální složka v didaktice představuje setkávání se s fyzickým poznáváním světa a jeho fyzikálními zákony, jak se projevuje svět, že existuje gravitace, při které barva teče, a jak teče, jak se může rozstříknout atd. Děti, žáci, tak mohou pochopit, že i oni jsou součástí světa a gestem nebo stékáním barvy si jej mohou „ohmatat“, mohou se pokusit si jej osvojit a vyjádřit tak „*sdělení o světě, který nás obklopuje*“.⁹³ Prostřednictvím didaktických úkolů mohou pochopit, že fyzická hodnota a podstata obrazu je důležitá a při tvorbě se mohou hapticky dotýkat reality. Ačkoli žijeme ve vizuální kultuře a obrazy jsou dětem předkládány, mohou si sami ověřit, jaké zákony zde platí. Svými výtvarnými výpověďmi tak mohou sami podat zprávu o vztahu k okolnímu světu.⁹⁴

Výtvarné úkoly jsou tedy, v didaktické části této práce, zaměřeny na poznávací proces. V rámci této práce je výtvarná výchova pojata jako samostatně kognitivní předmět, umožňující jedinečné způsoby poznávání, a je tak rovna ostatním předmětům, jako je fyzika, matematika aj. Není tedy oporou dalším strukturám a vazbou na interdisciplinární přístupy. Výtvarná výchova zde slouží ke specifickému poznávání a zacházení s médiem, **barvou a hmotou**, které jsou v kontextu této práce chápány v souvislosti se specificky výtvarnými **koncepty**. Tyto koncepty, užívané v české didaktice, označují obsahovou jednotku, podobně jako slova *význam* a *pojem*.⁹⁵

⁹³ ROESELOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x, str. č. 12

⁹⁴ ROESELOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x

⁹⁵ SLAVÍK, Jan, Vladimír CHRZ a Stanislav ŠTECH. *Tvorba jako způsob poznávání*. V Praze: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2335-1

Východiskem pro výtvarné úkoly byly také výtvarníci, jejichž tvorbu jsem žákům nejprve přiblížila. V první fázi z těchto autorů, a jejich tvorby, výtvarné úkoly vycházely a inspirovaly se jimi, v druhé fázi měly být přesahem a dalším rozvedením původní myšlenky.

4.1.2. Postup práce

Výtvarné úkoly, které jsem zamýšlela realizovat v rámci oborové praxe, jsem připravovala a konzultovala, jak s fakultními učitelkami, tak oborovými didaktiky. Během jejich realizace ve školách jsem je zachytila fotograficky, formou hospitačních protokolů z výuky, sestavila jsem pojmové mapy a výuku samotnou jsem zpětně zaznamenala v reflektivní bilanci. Tu jsem však zachytila zpětně až při přípravě diplomové práce. Bilance jsou tedy spíše deskripcemi jednotlivých učebních jednotek. A jako takové, nejsou zcela podrobné, z toho důvodu, že jsem nezamýšlela v rámci své práce provádět výzkum. Pro mé účely však takovéto bilance postačily.

Aby bylo možné realizované úkoly vyhodnotit pomocí otevřeného kódování⁹⁶, analyzovala jsem jejich průběh ve všech skupinách a následně jej shrnula do jednoho výstupu. V něm jsem všechny třídy zprůměrovala podle shodných jevů, které jsem při realizaci úkolů zpozorovala a které se opakovaly. Na základě těchto podobností jsem je sumarizovala do jedné charakteristiky, která se vztahuje na všechny skupiny.

⁹⁶ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2

Analýzou reflektivních bilancí všech skupin, jsem dospěla k jejich syntéze, která posloužila k selektivnímu kódování.⁹⁷

Kódováním jsem selektovala klíčová slova, která následně demonstrovala jednotlivé klíčové kategorie. Klíčová slova, kódy, jsem zanesla do pojmové mapy pro každý výtvarný úkol samostatně, následně pro oba úkoly vycházející z inspirace jedním výtvarníkem a nakonec jsem z nich zpracovala jednu mapu, společnou pro oba výtvarné autory a všechny úkoly. Na základě vzájemných vztahů těchto kódů, jsem provedla interpretaci dílčích výzkumných nálezů. Zjištění, ke kterým mě přivedly myšlenkové mapy, a dílčí výzkumné nálezy, nakonec shrnuji v závěrečné interpretační zprávě.⁹⁸

⁹⁷ FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7

⁹⁸ FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7

4.1.2.1. Shrnutí postupu:

- 1) Zaznamenání průběhu výuky pomocí reflektivní bilance (deskripce)
- 2) Analýza reflektivních bilancí
- 3) Syntéza všech skupin, v nichž proběhly jednotlivé výtvarné úkoly
- 4) Kódování, hledání klíčových slov
- 5) Sestavení pojmové mapy, pro každý výtvarný úkol samostatně
- 6) Sestavení společné pojmové mapy, pro oba dva úkoly, inspirované jedním výtvarným autorem
- 7) Sestavení společné pojmové mapy, pro všechny výtvarné úkoly, inspirované oběma výtvarnými autory
- 8) Interpretace vzájemných vztahů (interpretace dílčích výzkumných nálezů)

4.2. Inspirace Evženem Šimerou

Pro navržení prvních dvou výtvarných činností byl východiskem Evžen Šimera a jeho tvorba. Žáci byli seznámeni s jeho díly a specifiky jeho tvorby. Na obrazových ukázkách mohli vidět, jak lze použít tekutost barvy a vrhání barvy na podklad.

Pro didaktické úkoly bude tedy společné téma – **Tekutost**, jako širší konceptuální celek, který se může v čase vracet.⁹⁹ Náměty, konkrétních zaměření v jednotlivých

⁹⁹ KITZBERGEROVÁ, L. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN 978-80-7290-667-3

hodinách¹⁰⁰, budou vycházet z inspirace tvorbou Šimery (např. „*Stékající obrazy*“) a také budou jejím rozšířením a transformací s určitým přesahem.

4.2.1. Výtvarné činnosti

Následující výtvarné úkoly jsem realizovala během praxí na Základní škole a gymnáziu Jiřího Gutha Jarkovského, Truhlářská 22, Praha 1, za přítomnosti fakultní učitelky Šárky Dumbrovské. Jednotlivé úkoly jsem zopakovala v několika třídách, věkově rozdílných skupinách žáků. Motivace a zadání práce jsem obměňovala v závislosti na věkové kategorii a proto jsem volila i jinou formulaci. Zvláštnosti a proměny úkolů zde uvedu. K popisu výtvarných činností jsem zvolila strukturu, která obsahuje deskriptory potřebné k definování úkolu, případně další realizaci a ověření dalšími pedagogy. V této struktuře jsem definovala mnou stanovené cíle, které jsem vztáhla k očekávaným výstupům RVP ZV a RVP G.

Na této škole výuka výtvarné výchovy probíhala ve třídě, zvlášť určené pro tento předmět. Bylo zde velmi dobré vybavení, k dispozici byl dostatek barev, štětců, válečků, palet, kelímků, malířské pláště nebo vyřazená trička, k ochraně oděvu, i několik malířských stojanů a mnoho dalších pomůcek. Třída byla vybavena klasickými školními lavicemi bez možnosti sklápět plochu stolu, pracovalo se tedy na vodorovné ploše. Byl zde také projektor, k němuž bylo možné připojit notebook, a promítat obrazový materiál na plátno. Okna se dala velmi dobře zatemnit, takže ve třídě pro projekci byla téměř tma.

¹⁰⁰ KITZBERGEROVÁ, L. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN 978-80-7290-667-3

Všechny čtvrtky (velikost A4, A3, A2) bylo možné k realizaci úkolů libovolně použít, stejně tak jsme k práci od paní učitelky Dumbrovské obdrželi i dvě plátna (napnutá na rámu a našepsovaná). Pí. učitelka Dumbrovská byla velmi vstřícná, co se pomůcek týče. Barvy, které jsme při realizacích úkolů se žáky vypotřebovali, byla ochotná opakovaně dokoupit a doplnit.

4.2.1.1. Specifika a obměny

Výtvarné úkoly byly realizovány v různých skupinách žáků ve dvou dnech. První úkol proběhl ve dvou třídách, v 1. A (prima gymnázia, odpovídající 6. ročníku základní školy) a 6. B (třída základní školy). Druhý úkol se týkal čtyř skupin, žáků **gymnázia**: 2. Ročník/*sekunda* (odpovídající 7. ročníku základní školy), a 3. Ročník/*tercie*, odpovídající 8. ročníku základní školy) obě třídy s dotací 1 vyučovací hodiny (45 minut). Druhé dvě skupiny byli žáci **základní školy** 7. třídy, s časovou dotací 2 vyučovacích hodin (90 minut), a žáci 9. Třídy, s časovou dotací 1 vyučovací hodiny (45 minut).

Z důvodů opakovaného zadávání výtvarného úkolu jsem se snažila formulaci zadání obměňovat i s ohledem na věkovou odlišnost žáků.

V reflektivních bilancích všech skupin jsem zaznamenala různé obměny a odlišnosti a nakonec jsem tyto změny shrnula do jednoho výstupu. V průběhu výuky jsem si na všech skupinách povšimla určitých podobností a shodných znaků, které jsou v tomto výstupu popsány jako jednotlivé fáze úkolu, jak šly za sebou. Syntézou všech skupin jsem dosáhla zobecněného průběhu úkolu, který je deskripcí charakterizující všechny tyto skupiny.

4.2.2. Výtvarný úkol č. 1 a

Didaktická struktura přípravy výtvarného úkolu

Inspirační východiska (zdroje motivace): Evžen Šimera, „*New dripping*“, akční malba (Jackson Pollock)

Námět: „Skákající obraz“

Cílová skupina: 2. Stupeň (1. ročník gymnázia)

Časová dotace: 2 hod (90 minut)

Vzdělávací program: RVP G

Pomůcky: čtvrtky A2 (natřené Latexem), tónovací interiérové barvy Hetcolor (1 kg, různé odstíny), štětce, malířské štětky, molitanové válečky, kelímky, palety (malířské pláště, ochranná trička)

Výtvarný úkol:

1) vzdělávací cíle a záměry výtvarného úkolu ve smyslu očekávaných výstupů RVP GV
(pozn. vybrané očekávané výstupy *s komentáři*)

- Žák rozpoznává specifičnosti různých vizuálně obrazných znakových systémů a zároveň vědomě uplatňuje jejich prostředky k vytváření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci (*žáci se inspirojí tvorbou Jacksona Pollocka a Evžena Šimery, uplatňují své poznatky z jejich tvorby ve své práci: využívají techniky vrhání barvy, cákání, rozstřík, gesto*)

- Žák při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření (*žáci na základě zkušenosti s fyzikálními jevy využívají vybrané postupy: gravitací barva stéká, setrvačností se barva ze štětce rozstříkne na podkladu apod.*)
- Žák využívá znalosti aktuálních způsobů vyjadřování a technických možností zvoleného média pro vyjádření své představy (*žáci pracují s technikami, které jim umožňuje způsob práce: využívají cákání, výskok a gesto při malbě na podklad, který je mimo jejich dosah*)
- Žák samostatně experimentuje s různými vizuálně obraznými prostředky, při vlastní tvorbě uplatňuje také umělecké vyjadřovací prostředky současného výtvarného umění (*žáci experimentují s různými technikami: vrhání barvy na podklad, cákají barvu, uplatňují gesto, kombinují libovolně různé přístupy, improvizují*)

2) fáze výtvarného úkolu (realizace vzdělávacího obsahu)

- Výklad + promítání obrazových ukázek děl Jacksona Pollocka (představitel *Akční malby*), Georgese Mathieuho, Evžena Šimery (projekty „*Akční malba*“, „*Zero gravity*“, „*Stékající obrazy*“), dialog s žáky nad ukázkami děl a procesem tvorby těchto autorů
- **přípravná fáze**
- příprava výtvarného materiálu (čtvrtky, barvy – jejich míchání na paletě), příprava pomůcek (štětce, malířské štětky, válečky)
- **motivace žáků:**

„Inspirujte se *Akční malbou*, tvorbou Jacksona Pollocka, Georgese

Mathieuho a Evžena Šimery. Pracujte ve dvojicích: vždy jeden bude stát na židli a

držet druhému čtvrtku nad hlavou, aby na ní první z dvojice nedosáhnul. Ten kdo bude na řadě, bude muset malovat při výskoku a snažit se na čtvrtku zachytit barvu tak, jak mu to podmínky dovolí. Využívejte poznatky z *Akční malby*, experimentujte s technikami, o kterých jsme si říkali v souvislosti s dílem Pollocka, Mathieuho a Šimery. Vyjádřete se prostřednictvím pohybu a výskoku. Následně se prohodte a postup opakujte.“

- **realizační fáze**
- příprava pozic: jeden žák na židli se čtvrtkou držící rukama nad hlavou, druhý stojící na zemi před druhým žákem
- namáčení štětce, štětky nebo válečku do barvy, malba při výskoku
- vrhání barvy na čtvrtku, experimentování s gestickým projevem, rozstříkem barvy aj.
- kombinace různých technik, míchání barev a jejich aplikace na podklad
- zkouška barvu nanášet cákáním štětce, rozstříkem, dostředivou silou
- uplatnění improvizace, pokusu, náhody při tvorbě
- výměna pozic, opakování postupu
- **hodnocení:** Žáci se ihned rozdělili do dvojic a bez prodlevy zahájili práci. Do tvorby se velmi ponořili, pracovali energicky, experimentovali s různými způsoby nanášení barvy a kombinovali přístupy. Vrhání barvy pro ně bylo zajímavé, protože neměli mnoho příležitostí si jej vyzkoušet. Práci také chápali jako hru a experiment, proto se zaměřili spíše na prožitek a proces malby, než na estetický výsledek.

- **reflektivní dialog** – Společná prohlídka hotových děl, ukázání odlišných přístupů, kategorizace technik (gestické tahy štětcem, akční rozstříky), dialog o vlastním procesu, co žáky bavilo/nebavilo, co se jim zdálo zajímavé, nové atd.
- **prezentace formou výstavy** vystavení prací v učebně jako výzdoba, umístění na školní výstavě Art rok v truhle (7. 4. – 27. 4. 2006, Galerie 1)

Další návaznosti: např. vytvoření potisku na textil, vzor na plakát, dekorativní obraz, designový vzor na tapetu, video, performance, dramatizace



Obr. č. 40: žáci v průběhu práce: „Skákající obrazy“, 2015. 1. A. G, , Formát A2, VÚ č. 1 a, Barvy Hetcolor na papíře, inspirace Evženem Šimerou

Obr. č. 41: Výběr z výtvarných prací žáků: „Skákající obrazy“, 2015. 1. A. G, Formát A2, Barvy Hetcolor na papíře, VÚ č. 1 a, inspirace Evženem Šimerou

Obr. č. 42: Výběr z výtvarných prací žáků: „Skákající obrazy“, 2015. 1. A. G, Formát A2, Barvy Hetcolor na papíře VÚ č. 1 a, inspirace Evženem Šimerou

4.2.2.1. Alterace výtvarného úkolu

Tento výtvarný úkol („Skákající obrazy“) byl realizován poprvé se třídou 1. A (prima gymnázia, odpovídající 6. ročníku základní školy). Po výuce v první skupině, a na začátku hodiny v druhé, jsem však výtvarný úkol změnila a v druhé skupině jej zadala jinak. Obě

realizace jsem tak chápala jako dva odlišné úkoly, ale při analýze reflektivních bilancí obou úkolů jsem si povšimla, že na základě určitých jevů, které se, při výuce v první a druhé skupině (6. B – třída základní školy), objevily, jsem jen pozměnila znění zadání prvního úkolu. Tedy, že se nejedná o dva zcela odlišné úkoly, ale o jeden, který se určitým způsobem pozměnil. Oba mají společný základ, ale v druhé třídě došlo k alteraci na základě vzniklé aktuální situace.

Pro obě skupiny je společné, že časová dotace výuky byla 2 vyučovací hodiny (90 minut), a výklad jsem zahájila velmi zešířena, všemi souvislostmi s *akční malbou*, které jsem vyjádřila i u předchozího úkolu. Snažila jsem se oběma třídám nabídnout co nejvíce možností, jak lze s barvou pracovat (rychlými gesty ji roztírat, malovat gesticky a používat rychlé tahy, rozstříkovat barvu, lít ji z nádoby nebo ze štětce, nechávat ji kapat, stékat apod.). To jsem chtěla demonstrovat v dílech Pollocka, Mathieua a Šimery, s přesahem do současné malby, a ukázat jejich techniky a projekty. Otevřela jsem diskuzi s žáky, jaké další zajímavé techniky použitelné v malbě je napadají, zajímavou myšlenkou bylo malovat pomocí rotujících lopatek větráku, připevněním nádob či tubiček s barvou aj.

Poté jsem v první třídě již formulovala motivaci, a podala žákům instrukce k práci. Zde měli pracovat ve dvojicích na formáty A2, jeden měl stát na židli s papírem nad hlavou, druhý měl malovat při výskoku a využít k tomu různých zmíněných technik a experimentovat s nimi (viz obr. č. 40, str. 66). V druhé skupině nastal nečekaný zvrat, protože ve třídě nepanovaly přátelské vztahy a žáci nebyli ochotni spolupracovat. Rozdílnost u druhé skupiny spočívala také v tom, že jsem, od pí. uč. Dumbrovské získala dvě plátna (odlišných formátů, napnutá a našepsovaná), na která měli žáci pracovat společně. Mělo se jednat o společnou práci dvou skupin zvlášť. Žáci se však začali mezi

sebou hádat a nebyli schopni se domluvit. Nakonec vznikly dvě menší skupiny (dívčí skupina po čtyřech a chlapecká skupina po třech), které získaly plátno, dvě dvojice a několik žáků, kteří chtěli pracovat zcela samostatně, ti dostali čtvrtky (formát A2). V této chvíli již nemohl být námětem hodiny „Skákající obraz“, poněvadž někteří žáci nechtěli pracovat s nikým. Také jsem nepovažovala za vhodné zadat dva rozdílné náměty, zvlášť pro skupiny, zvlášť pro jednotlivce. Následkem reakce žáků na společnou práci jsem byla překvapena, a proto jsem musela improvizovat. Zadala jsem tedy žákům vytvořit, buď ve skupině, ve dvojici či samostatně, „Akční obraz“, při jehož tvorbě využijí různé zmíněné techniky (viz obr. č. 43, str. 74). Dále, že s nimi budou experimentovat a sledovat jak se barva chová při různých způsobech práce s ní (viz obr. č. 44, 45, str. 74).

Stálým nedostatkem v obou skupinách bylo to, že k práci nebyly k dispozici žádné noviny, ubrusy ani igelity k zakrytí lavic či ochranně třídy a věcí před znečištěním. Když obě třídy věděly, co mají dělat, započaly výtvarnou činnost. Skupina tvořící „Skákající obrazy“ se aktivně zapojila, všichni okamžitě začali s tvorbou a soustředěně pracovali. Tvořilo se zde na čtvrtky v poloze vertikální. Ve chvílích, kdy měli někteří dokončené své malby, se ve dvojici buď prohodili, nebo si vzali další čtvrtku, a stihli realizovat ještě jednu malbu. Žáci zde pracovali velmi akčně, barvu na čtvrtku hojně vrhali a rozstříkovali (viz obr. č. 41, 42, str. 66). Skupina, tvořící „Akční plátno“, také aktivně pracovala, v oddělených skupinách nebo samostatně, a celou první hodinu využila k tvorbě svých maleb, v horizontální poloze.

Na konci první hodiny bylo třeba učebnu uklidit, protože barvy rychle zasychaly, a poté již nebylo snadné je umýt. To se týkalo obou skupin. V 1. A byla situace s úklidem horší a náročnější, vrhaná barva znečistila i osobní věci žáků, pomůcky a aktovky, místy

bylo třeba vytřít i podlahu. Žáci v této třídě měli, vzhledem k svislé poloze malby, technologicky složitější práci a, dalo by se také říci, větší možnost a volnost se projevit, rozpřáhnout se s barvou, a také toho v první hodině všichni nadšeně využívali. Jinak tomu bylo při úklidu, někteří žáci se mu snažili vyhnout, odcházet na chodbu nebo toaletu a nevrátili se, dokud nebylo uklizeno. V druhé skupině bylo také mnoho věcí znečištěných, zejména oděvy žáků. Druhou hodinu se mělo v práci pokračovat. Ve skupině tvořící „Skákající obrazy“ jsem se setkala s tím, že žáci už nechtěli pokračovat v tvorbě po té, co učebnu uklidili, umyli se, případně odeprali části svého oblečení. V některých případech jsem žáky musela téměř přemlouvat k tomu, aby se znovu zapojili do práce. Poté pracovali spíše více gesticky než „akčně“, jak tomu bylo první hodinu. Ačkoliv jsem zpočátku vítala dostatek času pro realizaci úkolu, zjistila jsem, že jedna hodina by nakonec stačila. Zvláště když po dokončení úklidu žáci nechtěli znovu začít pracovat s barvou a vystavit se tak znovu riziku zašpinění. V souvislosti s touto zkušeností jsem pozměnila průběh druhé hodiny ve skupině, která pracovala na námětu „akční plátno“. Skupiny, které neměly plátno dokončené, v práci pokračovaly bez protestů, ostatním žákům jsem zadala práci jinou. Výchozí diskem byly hotové malby, ve kterých měli žáci nalézt zajímavou kompozici vzniklou z různých uskupení barevné hmoty.

Tu měli zvětšit na formát A3 a ke kresbě použít Giocondy. Všichni rozuměli zadání, někteří se však nemohli rozhodnout, jakému fragmentu malby se budou věnovat.

Před koncem hodiny byl opět nutný úklid. Ve třídě 1. A byl vzniklý nepořádek srovnatelný s první hodinou. V 6. B se jednalo spíše o znečištěné stoly, na kterých vznikaly malby na plátně. Poté, co byl dokončen úklid, v obou skupinách proběhl reflektivní dialog. Na otázku, co se žákům zdálo zajímavé, odpovídali, že „cákání“ barvy. Že se jim líbila

možnost si tuto techniku vyzkoušet a vrhání barvy je bavilo. Méně zábavný pro ně byl samozřejmě úklid. Na tom se shodly obě skupiny. První skupina cítila nechuť k úklidu třídy, vytírání podlahy a čištění stolů, druhá spíše pociťovala lítost ke znečištěnému oblečení, které nešlo vyprat. Celkově se obě skupiny podobaly v pojetí práce. Ta byla sice chápána jako experiment, ale žáci se v závěrečné reflexi spíše vyjadřovali o tom, co je bavilo/nebavilo, než aby tvorbu vnímali jako něčím zajímavou. Chápali ji více z hlediska zábavy než z hlediska výtvarně-technického.

Na základě výše popsaných změn jsem tedy transformovala výtvarný úkol „*Skákající obraz*“ na výtvarný úkol č. 3 s námětem *společné akční plátna* (viz didaktická struktura úkolu č. 1 b). Ten z předchozího vychází a je jeho obměnou. Je však třeba říci, že tyto dva úkoly se sebou souvisí a nejedná se tedy přímo o dva odlišné úkoly.

4.2.3. Výtvarný úkol č. 1 b

Didaktická struktura přípravy výtvarného úkolu

Inspirační východiska (zdroje motivace): akční malba, Jackson Pollock, Georges Mathieu, Evžen Šimera, „*dripping*“, „*Akční malba*“ (Šimerův projekt), „*New dripping*“, „*Stékající obrazy*“, „*Zero gravity*“

Námět: Společné akční plátno

Cílová skupina: 2. Stupeň (6. ročník základní školy)

Časová dotace: 2 hod (90 minut)

Vzdělávací program: RVP ZV

Pomůcky: 2 plátna (napnutá a našepsovaná, 2 různé rozměry) čtvrtky A2, tónovací interiérové barvy Hetcolor (1 kg, různé odstíny), štětce, malířské štětky, molitanové válečky, kelímky, palety (malířské pláště, ochranná trička)

Výtvarný úkol:

1) vzdělávací cíle a záměry výtvarného úkolu ve smyslu očekávaných výstupů RVP ZV

(pozn. vybrané očekávané výstupy *s komentáři*)

- Žák vybírá, vytváří a pojmenovává co nejširší škálu prvků vizuálně obrazných vyjádření a jejich vztahů; uplatňuje je pro vyjádření vlastních zkušeností, vjemů, představ a poznatků; variuje různé vlastnosti prvků a jejich vztahů pro získání osobitých výsledků
(*žáci se inspirojí technikami Pollocka, Mathieuho a Šimery, tyto techniky sami aplikují a*

kombinují: vyjadřují se pomocí rozstříku, lití, vrhání a kapání barvy, uplatňují různé přístupy na základě zkušenosti)

- Žák užívá vizuálně obrazná vyjádření k zaznamenání vizuálních zkušeností, zkušeností získaných ostatními smysly a k zaznamenání podnětů z představ a fantazie *(žáci vychází z fyzikálních zákonitostí: nechávají barvu kapat a stékat pomocí gravitace, vrhají barvu na plátno pomocí dostředivé síly a setrvačnosti, ověřují si své zkušenosti na základě pozorovaných jevů)*
- Žák užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích; k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médiích *(žáci ke své tvorbě používají techniky užívané současnými malíři (Šimera) a vychází z technik výtvarných autorit (Pollock, Mathieu): lití, kapání, vrhání, barvy na plátno)*
- Žák rozliší působení vizuálně obrazného vyjádření v rovině smyslového účinku, v rovině subjektivního účinku a v rovině sociálně utvářeného i symbolického obsahu *(žáci tvoří ve skupině, při tvorbě improvizují, experimentují s různými technikami, nanášejí barvu na plátno rozličnými způsoby a technikami, vzájemně reagují na výtvarné vyjádření druhých)*
- Žák ověřuje komunikační účinky vybraných, upravených či samostatně vytvořených vizuálně obrazných vyjádření v sociálních vztazích; nalézá vhodnou formu pro jejich prezentaci *(žáci se podílí na jednom výtvarném díle, všichni přispívají svým tvůrčím vkladem do výsledku celé skupiny, v rámci spolupráce vytváří společný výtvarný artefakt)*

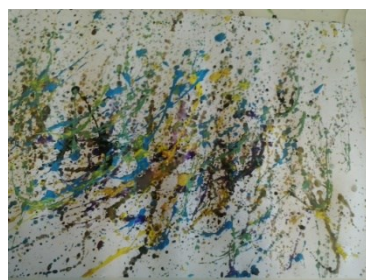
2) fáze výtvarného úkolu (realizace vzdělávacího obsahu)

- Výklad + vysvětlení *Akční malby*, promítání obrazových ukázek děl Jacksona Pollocka, Georgese Mathieuho, Evžena Šimery (projekty „*Akční malba*“, „*Zero gravity*“, „*Stékající obrazy*“), dialog s žáky nad ukázkami děl a procesem tvorby těchto autorů
- **přípravná fáze**
- příprava výtvarného materiálu (plátna, čtvrtky, barvy – jejich míchání na paletě), příprava pomůcek (štetce, malířské štětky, válečky)
- **motivace žáků „Pracujte ve skupině a vytvořte společně obraz ve stylu akční malby. Uplatněte techniky, které jsme si právě ukázali v dílech Pollocka, Mathieuho a Šimery. Experimentujte s nanášením barvy, kombinujte jednotlivé přístupy a improvizujte při práci na společném díle.“**
- **realizační fáze**
- sražení lavic dohromady, sesazení skupiny
- započetí práce, nanášení barvy litím, rozstříkem, vrhem, kapáním, gestem
- experimentování s různými technikami
- kombinace různých technik, míchání barev, improvizace
- střídání se ve skupině v nanášení barvy na plátno
- reakce na práci ostatních členů skupiny
- **hodnocení:** Žáci se mezi sebou chvíli dohadovali kvůli vytvoření skupin. Nakonec se rozdělili na dvě oddělené skupiny a několik dalších žáků tvořilo na čtvrtku (formát A2) ve dvojicích nebo samostatně. Do práce se vcelku rychle ponořili,

aktivně se zapojili všichni členové skupin, pracujících na společném plátně, i jednotlivci tvořící samostatně.

- **reflektivní dialog** – V průběhu tvorby bylo poukazováno na zvláštnosti ve způsobu práce s barvou či byly vyzdvihnuty originální přístupy a zajímavé detaily. Na konci hodiny se společně prohlédly všechny práce a na plátnech bylo možné sledovat odlišné zpracování.
- **prezentace formou výstavy** vystavení prací v učebně jako výzdoba, umístění na školní výstavě Art rok v truhle (7. 4. – 27. 4. 2006, Galerie 1)

Další návaznosti: např. vytvoření potisku na textil, vzor na plakát, dekorativní obraz, designový vzor na tapetu, video, performance, dramatizace, teambuildingová aktivita (činnost stmelující kolektiv)



Obr. č. 43: žáci v průběhu práce: *(Společné) akční plátno*, 2015. 6. B. ZŠ, Barvy Hetcolor na plátně, VÚ č. 1b, inspirace Evženem Šimerou

Obr. č. 44: Výběr z výtvarných prací žáků: *(Společné) akční plátno*, 2015. 6. B. ZŠ, 30 x 50 cm, Barvy Hetcolor na plátně, VÚ č. 1 b, inspirace Evženem Šimerou

Obr. č. 45: Výběr z výtvarných prací žáků: *(Společné) akční plátno*, 2015. 6. B. ZŠ, Formát A2, Barvy Hetcolor na papíře, VÚ č. 1 b, inspirace Evženem Šimerou

4.2.3.1. Průběh výuky:

- Úvod hodiny a výklad: Vysvětlení pojmu akční malba, místo a doba vzniku, Jackson Pollock, jeho tvorba („*dripping*“), dílo Georgese Mathiea (obrazové ukázky). Návaznost s českým současným malířstvím, tvorba Evžena Šimery, jeho díla a projekty („*Akční malba*“, „*Zero gravity*“, „*Stékající obrazy*“ – co nejvíce možné inspirace)
- Formulace zadání a motivace
- Rozdělení do dvojic, *při transformaci úkolu do 2 skupin*
- Příprava barev (ředění a míchání na paletách)
- Zahájení vlastní práce, rozestavění dvojic po třídě, malba ve výskoku, využívání gesta, rychlých tahů štětců, vrhání barvy na čtvrtku, kombinace přístupů
- *V 2. skupině sesednutí skupin/dvojic, položení plátna na lavice, vrhání, kapání barvy, rozstřík*
- Střídání ve dvojici
- Po dokončení jedné malby, pokračování práce na další
- Po skončení první hodiny úklid učebny, otření podlahy, umytí štětců, vyprání hadrů
- Na začátku druhé hodiny pokračování v práci (případně opakování postupu)
- Vyrovnání hotových děl v zadní části učebny
- Úklid třídy, otření podlahy, umytí štětců, vyprání hadrů
- Krátký reflektivní dialog v lavicích

- Krátká prohlídka prací v zadní části učebny, poukázání na zajímavé kompozice, detaily

4.2.4. Výtvarný úkol č. 2

Didaktická struktura přípravy výtvarného úkolu

Inspirační východiska (zdroje motivace): Evžen Šimera, „*New dripping*“, Akční malba (Jackson Pollock)

Námět: Tekoucí obrazy (Fyzikální malba)

Cílová skupina: 2. Stupeň (VII. Třída)

Časová dotace: 1–2 hod (45 minut)

Vzdělávací program: RVP ZV

Pomůcky: čtvrtky A2, A3, tónovací interiérové barvy Hetcolor (1 kg, různé odstíny), štětce, malířské štětky, molitanové válečky, kelímky, palety (malířské pláště, ochranná trička)

Výtvarný úkol:

1) vzdělávací cíle a záměry výtvarného úkolu ve smyslu očekávaných výstupů RVP ZV

(pozn. vybrané očekávané výstupy *s komentáři*)

- Žák rozlišuje působení vizuálně obrazného vyjádření v rovině smyslového účinku, v rovině subjektivního účinku a v rovině sociálně utvářeného i symbolického obsahu

(žáci si vyzkouší a ověří fyzikální vlastnosti barvy: stékání – zemská přitažlivost, cákání – odstředivá síla)

- Žák variuje různé vlastnosti prvků a jejich vztahů pro získání osobitých výsledků *(žáci experimentují s barvou a způsoby její aplikace na plochu, vymýšlejí vlastní techniky: např. upustit štětec s barvou na podklad, nanést barvu a otáčet plátnem, sledovat jak barva stéká, usměrňovat stékání barvy, lití, kapání barvy, cákání štětcem, rozprašování barvy)*
- Žák užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích; k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění *(žáci zkouší k malbě využít rozličné nástroje: např. štětky, štětce, válečky atd.)*
- Žák vybírá, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření *(žáci zkouší pracovat s tělem, pohybem – otáčení čtvrtky, propojování stop barvy v celek, příp. pracují s gestem k nanesení barvy)*

2) fáze výtvarného úkolu (realizace vzdělávacího obsahu)

- Výklad + promítání obrazových ukázek děl Evžena Šimery (Stékající obrazy), dialog s žáky nad ukázkami děl a procesem jeho tvorby
- **přípravná fáze**
- příprava výtvarného materiálu (čtvrtky, barvy – jejich ředění v kelímku), příprava pomůcek (štětce, malířské štětky, válečky)
- **motivace žáků:**

„Inspirujte se tvorbou Evžena Šimery a jeho „Stékajícími obrazy“.

Vyzkoušejte si práce s tekutou barvou. Nanášejte naředěnou barvu na čtvrtku:

„nasadte“ štětec na okraji čtvrtky a nechte barvu stékat po čtvrtce směrem

dolů. Pozorujte, jak barva stéká, zkoušejte se čtvrtkou otáčet, ovlivňovat a měnit tak směr stékání. Zkoušejte i vytvářet různé ornamenty se stop tekoucí barvy.“

- **realizační fáze**
- příkládání štětce namočeného v barvě k okraji čtvrtky, pozorování jak barva stéká, opakování postupu v jednom směru
- příkládání štětce namočeného v barvě do prostoru čtvrtky, nechávání barvu stékat
- otáčení čtvrtky při stékání barvy po čtvrtce, korekce směru tekoucí barvy
- snaha usměrnit barvu, vytvořit pravidelné uspořádání (horizontální, vertikální linie, mřížka a další)
- zkouška barvu nanášet cákáním štětce, rozstříkem, dostředivou silou
- uplatnění improvizace, pokusu, náhody při tvorbě
- **hodnocení:** Žáci samostatně ředili barvu a míchali různé odstíny, dosáhli tak požadované tekutosti. S prací ihned začali, soustředili se na stékání barvy, štětec opakovaně příkládali ke čtvrtce, aby tak barva tekla dále (někdy stopa nedošla dále než do poloviny plochy). Variovali způsob práce, obměňovali místo nanášení barvy, zkoušeli různé přístupy, včetně kapání, v některých případech intuitivně barvu cákali na plátno. Výsledné práce byly různorodé, vznikaly rozličné barevné kompozice. Žáci vytvořili velké množství prací.
- **reflexivní dialog** – Poukázání na zajímavé momenty tvorby a zdařilé segmenty v jednotlivých dílech, dialog většinou individuálně během hodiny. Na konci hodiny hromadné prohlídnutí děl, která byla rozložena v zadní části učebny.

- **prezentace formou výstavy** vystavení prací v učebně jako výzdoba, umístění na školní výstavě Art rok v truhle (7. 4. – 27. 4. 2006, Galerie 1)**Další návaznosti:**
např. vytvoření potisku na textil, struktura na plakát, designový vzor na tapetu atd.



Obr. č. 46: žáci v průběhu práce: *Tekoucí obrazy*, 2015. 2. stupeň, ZŠ, Barvy Hetcolor na papíře, VÚ č. 2 inspirace Evženem Šimerou

Obr. č. 47: žáci v průběhu práce: *Tekoucí obrazy*, 2015. 2. stupeň, ZŠ, Barvy Hetcolor na papíře, VÚ č. 2, inspirace Evženem Šimerou

Obr. č. 48: Výběr z výtvarných prací žáků: *Tekoucí obrazy*, 2015. 2. stupeň, ZŠ, Barvy Hetcolor na papíře, VÚ č. 2, inspirace Evženem Šimerou

4.2.4.1. Syntéza všech skupin

Na začátku hodiny jsem ve všech skupinách použila projektor a z připojeného notebooku jsem promítala obrazový materiál. Začala jsem vysvětlením pojmu *akční malba*, případně jsem se zeptala žáků, zda tento termín už někdy slyšeli, a jestli znají Jacksona Pollocka a jeho tvorbu. Někteří odpovídali kladně, jiní vrtěli hlavou. Vysvětlila jsem tedy, v čem spočívá charakteristika tohoto směru, kdy a kde vznikl, a představila jsem Jacksona Pollocka, jako hlavního představitele. Promítla jsem reprodukce jeho děl a vysvětlila principy jeho tvorby a jím používané techniky, jako „*dripping*“, lití a kapání barvy

na plátno a podobně. V jedné skupině jsem pro doplnění a rozšíření výkladu, o gestickou tvorbu, uvedla i dílo Georgese Mathiueho. Poté jsem seznámila žáky s tvorbou Evžena Šimery a uvedla jsem ho jako současného českého malíře, který na tvorbu Pollocka navázal. Tuto návaznost jsem demonstrovala v jeho projektu „*Akční malba*“, popsala jsem průběh této akce a ukázala výsledná díla tohoto projektu. Také jsem stručně pohovořila o projektu „*Zero gravity*“ a promítla ukázky prací z této akce. Nakonec jsem žákům předvedla Šimerovy „*stékající obrazy*“ a na jejich příkladu jsem vysvětlila, jak lze pracovat s tekutou barvou.

Po té jsem formulovala motivaci a dala žákům instrukce, aby si naředili do kelímků barvy tak, aby byly přiměřeně tekuté a umožňovaly rovnoměrné stékání. Téměř ve všech skupinách jsem také upozornila na to, ať každý pro sebe neředí všechny odstíny barev, ale ať si v průběhu práce vzájemně barvy vymění. Zatímco žáci připravovali barvy, přinesla jsem z kabinetu štětce, připravila malířské pláště a ochranné oděvy, a rozdala čtvrtky (formáty A3, případně A2). Když si všichni oblékli pláště a trička na ochranu oděvu, připomněla jsem, že je dobré štětec namočit do barvy, přiložit ho k okraji čtvrtky, „nasadit“ a nechat barvu stékat, případně ho ke stejnému místu přikládat opakovaně. Ještě jednou jsem opakovala, ať žáci pozorují, jak barva po čtvrtce teče, ať pracují různým způsobem s tekutostí, zkouší, co jim barva dovolí, a ať různě manipulují s papírem, a pokusí se tak vytvořit nějaké obrazce, struktury nebo uspořádání linií.

Pak třída zahájila vlastní tvůrčí činnost. Všichni začali tak, že drželi papír svisle a přiložili k němu štětec namočený v barvě. Nechávali barvu stékat a většinou začali svislým řazením linií vedle sebe. Dívky se většinou snažily o pravidelný vzor s použitím svislých i vodorovných stop tím, že čtvrtku po dokončení jednoho směru otočily (viz obr. č. 46, 47,

str. 79). Chlapci více improvizovali a s podkladem otáčeli už při stékání barvy, ta se tím různě klikatila a míchala se s jinými odstíny na čtvrtce, které se vpíjely do sebe (viz obr. č 48, str. 79). Kromě jedné skupiny si žáci vzájemně vyměňovali kelímky s barvou a vytvářeli více barevné kompozice. Během hodiny jsem obcházel třídu, nejdříve jsem jen pozorovala a fotografovala postup práce. Po chvíli jsem s žáky také mluvila, případně jim radila, jak by mohli s barvou pracovat, oceňovala a chválila jsem jejich snahu a zdařilé výsledky, a ukazovala zajímavé barevné uskupení nebo zvláštní detaily v jejich dílech. Občas mi někdo přišel říct, že už je s prací hotov. Šla jsem s ním k jeho lavici a společně jsme se na malbu podívali. Stručně jsem se k ní vyjádřila, případně navrhl, zda by žák nechtěl ještě něco doplnit. Protože se pracovalo s bílými čtvrtkami bez podmalby, některé minimalistické kompozice působily prázdně a nedodělaně. Většinou se už nikomu v této fázi s prací nechtělo nic dělat a považoval ji za hotovou. Dala jsem mu tedy novou čtvrtku, aby mohl pracovat dále. Téměř všichni stihli dvě až tři malby.

Výrazným nedostatkem bylo, že nebyly k dispozici noviny pro zakrytí lavic. První den při první realizaci úkolu jsem si to uvědomila a slíbila, že druhý den noviny přinesu, když ve třídě nejsou, což bylo překvapivé vzhledem ke všem pomůckám, které k dispozici byly. Bohužel jsem na to druhý den také zapomněla, což mělo za následek opakované znečištění lavic, pomůcek žáků, jako byly penály aktovky apod. Někteří žáci duchapřítomně odnášeli své aktovky a osobní věci do kabinetu, aby je chránili před zašpiněním. Často se totiž stávalo, že někdo cákáním barvy na čtvrtku potřísnil i někoho jiného, postříkal malbu souseda nebo znečistil věci spolužáků. Práce s barvou v kelímkách měla také za následek časté převrnutí a vylití barvy, ta se následně rozšlapala po celé třídě. Kromě obcházení třídy s fotoaparátem jsem byla také v pohotovosti s mokrým

hadrem a pomáhala jsem žákům minimalizovat škody nebo pomáhala vrátit učebnu do původního stavu. Po každé hodině byl nutný úklid třídy a vytření podlahy na mnoha místech. Mytí pomůcek si jednotlivé skupiny ulehčovaly tím, že použité štětce pouze zanechaly ve dřezu, stejně jako špinavé hadry a odešly. Musela jsem tak dohlížet na úklid, posílat žáky zpět k umyvadlu, aby po sobě štětce umyli a vrátili je do sklenic, a vyprali hadry od barev.

Hotové práce se odnášely do zadní části učebny, kde se vyrovnaly na skříňky. V několika případech hned po sobě měly v učebně výuku různé třídy, a malby skupiny předchozí byly ještě vyrovnané na skříňkách, když přišla skupina další. Různé třídy si tak mohly prohlédnout práce starších nebo mladších spolužáků.

Po dokončení úklidu jsem se snažila realizovat krátký reflektivní dialog, při kterém by se žáci vyjádřili o tom, co bylo na práci zajímavé, co bylo například nové, nečekané a podobně. Žáci však nechtěli moc komunikovat nebo nevěděli co říci. Když už se k něčemu vyjádřili tak k tomu, že je bavilo cákat barvu, ale nebavilo je pak uklízet třídu. K tomu se přidávali i ostatní a stěžovali si, že jim někdo něco ušpinil a podobně. Jejich neochota komunikovat možná také vycházela z toho, že nejsou na takovéto dialogy zaměřené na reflexi práce zvyklí, jak jsem zjistila od pí. učitelky Dumbrovské. Ta se k tomu vyjádřila tak, že na ně obvykle není čas.

Poté jsem zamýšlela se s třídou hromadně podívat na výsledné malby, a ukázat si na nich zajímavé momenty a zvláštnosti. Ve většině skupin se krátká prohlídka děl stihla, s některou skupinou se stihl i krátký komentář.

Považovala jsem za pozitivní, když bylo možné si s různými skupinami právě dokončené realizace prohlédnout a projít, případně si k nim něco říci, protože tak úkol

měl pro žáky nějakou „dohru“ a přesah. Jinak byla práce jen ukončena, uklidila se třída a žáci odešli, aniž by k jejich dílům bylo něco řečeno. Možná i z toho důvodu jsem se snažila individuálně o jejich malbách mluvit už v průběhu hodiny. Aby tuto absenci reflexe, po skončení hodiny bez nějakého uzavření, nepociťovali. I na začátku hodiny, v rámci výkladu a motivace, jsem se snažila vyjádřit jasně, na co se mají při tvorbě zaměřit: že mají **pracovat s tekutostí, pozorovat**, jak barva stéká a **experimentovat** s možnostmi, které stékání nabízí. Zamýšlela jsem uzavřít výuku reflektivním dialogem ve všech skupinách. Ale v některých případech se nestihl. Nechtěla jsem, aby žáci jen tak opustili třídu a ani nevěděli, proč se tomuto výtvarnému problému věnovali, a co jim měl přinést. Proto jsem se snažila vyjádřit cíle na začátku hodiny a neponechávala je úplně na konec, kde bych jim je odhalila.

4.2.4.2. Průběh výuky:

- Úvod hodiny a výklad: Vysvětlení pojmu akční malba, místo a doba vzniku, hlavní představitel Jackson Pollock, jeho tvorba („*dripping*“), podobnost v díle Georgese Mathiea (ukázky děl). Návaznost s českým současným malířstvím, tvorba Evžena Šimery, jeho díla a projekty („*Akční malba*“, „*Zero gravity*“, „*Stékající obrazy*“)
- Formulace zadání a motivace
- Příprava barev (ředění a míchání v kelímcích)
- Zahájení vlastní práce, přikládání štětce namočeného v barvě ke čtvrtce, sledování stékající barvy, manipulace s podkladem (otáčení čtvrtky, regulace toku barvy)
- Tendence barvu cákat, lít, stříkat, rozfoukávat

- Po dokončení jedné malby, pokračování práce na další
- Vyrovnání hotových děl v zadní části učebny
- Úklid třídy, otření podlahy, umytí štětců, vyprání hadrů
- Krátký reflektivní dialog v lavicích
- Krátká prohlídka prací v zadní části učebny, poukázání na zajímavé kompozice, detaily

4.2.4.3. Poznámky k výtvarným úkolům inspirovaných tvorbou Evžena Šimery

K realizaci výtvarných úkolů, tak jak proběhly, byly použité nevhodné barvy Hetcolor (interiérové tónovací). Ty se sice pro výuku výtvarné výchovy na této škole běžně používají kvůli množství v tubě (1kg), ale z hlediska manipulace s nimi nejsou pro tvorbu vhodné. Špatně pouští kůži, textilu i ostatních povrchů a pro výše popsané výtvarné činnosti, a dle mého názoru, se příliš nehodí ani pro školní využití. Vhodnější by bylo použití buď barev akrylových, které ale také hůře pouští z textilu a podobně, ovšem ne tolik jako barvy Hetcolor. Nebo bych, pro školní použití, volila klasické Tempery nebo barvy Remakol. Vhodné vybavení pro práci s barvou a podobné účely, by také byly například noviny, malířská krycí fólie či jakýkoliv jiný igelit a gumové ubrusy pro zakrytí lavic a ochranu místnosti. Případně gumové rukavice, koupací čepice (na ochranu vlasů) či další ochranný oděv nebo návleky na obuv. To jsem bohužel, při realizaci výtvarných činností, podcenila, až zanedbala.

Dále by bylo při formulaci motivace, k úkolu zaměřeného na tekutost, vhodnější nezmiňovat příliš *Akční malbu*, protože ta může být zavádějící. Například ve chvíli, kde je jako první informace zmíněna *akční malba*, žáci si tuto informaci fixují a po té se ji snaží uplatnit při své vlastní tvorbě, i když cílem byla práce s tekutostí. S tím také souvisí experimentální funkce práce s barevnou hmotou. Ta by měla být vysvětlena tak, aby se žáci během své tvůrčí činnosti zaměřili na pozorování jejího chování a jejích vlastností, a využívali těchto poznatků k další práci. Realizované výtvarné úkoly totiž žáci vnímali prostřednictvím prožitku. A ten chápali především jako zkušenost zábavnou než poznávací, to by mělo být lépe ošetřeno formulací.

Společným tématem, pro výtvarné úkoly inspirované tvorbou Evžena Šimery, je **tekutost** (případně práce s barvou obecně). Ta má vzájemný vztah jak s **časem**, tak **formátem**. Tyto pojmy se vzájemně potvrzují. Tedy v závislosti na čase, který je pro práci k dispozici, záleží logicky také na zvoleném formátu (čím více času je vyhrazeno k práci, tím větší formát je možné k tvorbě použít). S časem také souvisí, a vzájemně se potvrzuje, **reflektivní dialog**. Na ten v různých třídách zbylo více nebo méně času. Protože obvykle na něj čas téměř nezbyvá vůbec, žáci také nebyli příliš ochotni se k právě proběhlým činnostem vyjadřovat, nebyli zvyklí o své práci hovořit, či nevěděli co říci. Přesto jsem se snažila s nimi stručně hotová díla okomentovat či alespoň vypíchnout v nich zdařilé momenty, originální přístupy apod.

S tekutostí se také vzájemně ovlivňuje faktor **pozorování** a **experimentu**, jehož prostřednictvím si žáci stékání barvy mohli sami ověřit, vyzkoušet podmínky za jakých barva stéká (při vertikální poloze podkladu barva teče dolů, při horizontální poloze podkladu se barva roztéká do stran).

S pozorováním a experimentem také souvisí, a vzájemně se ovlivňuje, **akční malba** obecně, jako umělecký směr, který zahrnuje tvorbu Pollocka, Mathiuea, v návaznosti na současné umění i Šimeru. A také konkrétní náměty učebních jednotek, tedy „**skákající obrazy**“ a „**tekuté obrazy**“. Tyto náměty se sekundárně váží také k formátu a času. Námět „**skákající obrazy**“ je také ve vztahu se **spoluprací**, která pro realizaci úkolu byla nezbytná. Fungovala však pouze v jedné ze dvou skupin, v druhé žáci nebyli ochotni spolupracovat, z čehož vyplývá **změna** v zadání na **(společné) akční plátno**. Tento úkol proběhl ve skupině žáků v menších skupinách, ve dvojicích nebo jednotlivě.

Z neochoty spolupracovat také vycházel faktor **improvizace**, který ovlivnil mé vlastní rozhodování při změně a zadání úkolu.

Již zmíněný **podklad** se také pojí s pojmem formát, a to právě vzhledem k poloze, ve které se při tvorbě nacházel. Třída, jež vytvořila „*skákající obrazy*“, pracovala se čtvrtkou vertikálně (svisle). Třída, která se věnovala (společným) akčním plátnům, měla podklad v horizontální (vodorovné) poloze.

S konceptem tekutost se vzájemně ovlivňuje také pojem **zábava** a **úklid**. Tyto dva faktory se však vzájemně negují, kontrují se. To vyplynulo právě z reflektivních dialogů, kdy žáci uváděli, že práce s barvou je bavila, ale úklid ne. Nejdříve je nadchla možnost vyzkoušet si práci s barvou a její různé zpracování, ale jakmile zjistili, že tím se znečistí mnoho věcí (osobní věci, oděv, učebna atd.), změnili názor.

Na základě analýzy reflektivních bilancí z výuky jsem si uvědomila, že v plánování výtvarných úkolů hrál roli ještě jeden klíčový faktor, a tím byla **spotřeba**. Na tento faktor jsem při sepisování reflektivních bilancí zapomněla, protože jsem je psala zpětně, až během příprav této diplomové práce. Spotřebu barvy v nich pouze zmiňuji, ale dále ji nerozvádím. Zpětně jsem si uvědomila, že námět *Tekoucí obrazy (Fyzikální malba)*, byl transformován v návaznosti na výtvarný úkol č. 1a/b („*Skákající obraz*“/*společné akční plátno*) a to právě z důvodu spotřeby. Při realizaci výtvarného úkolu č. 1a/b bylo spotřebováno tolik barevného materiálu, že bylo třeba barvy Hetcolor dokoupit.

Také vzhledem k **znečištění učebny**, jejího vybavení, osobních věcí žáků a jejich oblečení, jsem zvažovala úpravu úkolu, která by tyto vedlejší efekty eliminovala. V souvislosti se spotřebou materiálu jsem tedy výtvarný úkol „*Skákající obraz*“/*společné akční plátno* přepracovala na *Tekoucí obrazy*, kde se ředěním použilo méně barvy. Ta se

nařaděná uchovávala v kelímcích, a mohly je tak po sobě používat různé skupiny žáků.

Místo, kam nařaděná barvy steče, se dalo předem lépe odhadnout a následně také lépe očistit. Změnou úkolu jsem tedy částečně redukovala jeho negativní dopady, které byly ovlivněné faktorem **spotřeby a znečištění učebny**.

Samozřejmě spolu také souvisí faktory znečištění učebny a úklid, které žáci chápali velmi negativně. Z tohoto pohledu je zřejmé, že se žáci rádi věnují jen aktivitám, které je baví („cákat“ barvu, rozstříkovat ji, sledovat kam vržená barva dopadne) ale neradi vykonávají činnosti, které dělat musí. Úklidu se také někteří přímo vyhýbali, uklízet odmítali, čímž se také úklid pojí s faktorem spolupráce, která zde tímto také příliš nefungovala.

Celkově se zdá, že oba výtvarné úkoly, vnímali žáci z hlediska „zábavnosti“. V úkolu více zaměřeném na akční malbu a gestiku, se žáci mohli více projevit, což je oslovovalo více, než zaměření na proces, kde jejich zájem nebyl tak výrazný. Intenzita práce zato byla konstantní. Na rozdíl od akční a gestické tvorby, kde se žáci v první hodině „vyřádili“, následně v druhé hodině zájem o tvorbu opadl, neboť ji měli žáci spojenou s úklidem. Soudě podle tohoto jevu se dá říci, že výtvarný úkol zaměřený na proces, stékání barvy a tekutost, by byl při dalším opakování z hlediska realizace úspěšnější a pravděpodobně by přinášel obdobné výsledky. Druhý úkol, zaměřený na gestickou a akční malbu, by za předpokladu, že by byl lépe ošetřen, co se týče úklidu, mohl fungovat lépe. Tedy by neodrazoval žáky od tvorby z toho důvodu, že by se obávali, že by sebe, nebo své okolí, mohli znečistit.

4.3. Inspirace Kristínou Šimekovou

Druhou autoritou, kterou jsem si zvolila pro inspiraci výtvarných úkolů, pro mě byla Kristína Šimeková. Vycházela jsem z jejího cyklu *Magic Windows*, ve kterém pracovala s kombinovanými technikami. Podobně jsem zamýšlela v průběhu tvůrčích činností s dětmi také použít různé způsoby práce s barvou.

Společným tématem, pro všechny úkoly je **hmota**. Námět prvního úkolu, realizovaného v jednotlivých skupinách, vychází z experimentu s barvou a kombinace technik, podobně jako je kombinuje ve své tvorbě Šimeková. U druhého úkolu se námět vrací k cyklu *Magic windows*, ale je jeho transformací a je rozšířen o koncepty okno, vitráž, portál atd.

4.3.1. Výtvarné činnosti

Následující výtvarné úkoly jsem realizovala v rámci oborové praxe na Soukromé základní umělecké škole Orphenica, Pohořelec 25, Praha 1, Hradčany. Absolvování praxe mi umožnila Kristina Kübelbecková a pod jejím vedením jsem odučila dva výtvarné úkoly ve třech skupinách kroužku výtvarné výchovy, šlo o žáky 1. Stupně. Na jednotlivých kroužcích bylo přítomno cca 7–9 dětí.

K dispozici byla velmi dobře vybavená půdní učebna, pro nižší počet žáků, se stoly s naklápěcí deskou. Bylo zde velké množství pomůcek, barev, čtvrtků, kartonů, nástrojů (štětce, kapátka, brčka, zubní kartáčky, vidličky, špejle, špachtle atd.) a dalšího materiálu (písek, kamínky, vosk atd.) Pí uč. Kübelbecková byla velmi vstřícná a ochotná materiál

případně dokoupit, stejně tak se mnou předem konzultovala úkoly, které se chystám realizovat. Poskytla mi mnoho inspirativních námětů, nápadů a rad, jak formulovat výtvarné úkoly a na co se zaměřit. Takto jsem realizovala tedy dvě výtvarné činnosti ve dvou různých dnech se třemi různými skupinami dětí. Všechny kroužky trvaly 2 hodiny, včetně přestávk.

4.3.2. Výtvarný úkol č. 1

Didaktická struktura přípravy výtvarného úkolu

Inspirační východiska (zdroje motivace): akční, gestická malba, tachismus (Jackson Pollock, Georges Mathieu, Hans Hartung), abstraktní umění, současné umění (Evžen Šimera, Kristína Šimeková, Kim Kever, Vít Ondráček, Ilja Hartinger)

Námět: Barva jako hmota

Cílová skupina: žáci soukromé ZUŠ Orphenica (1., 2. stupeň)

Časová dotace: 2 hod. (45 minut)

Vzdělávací program: RVP ZV

Pomůcky: karton, čtvrtky A3 + různé další formáty, tempery, barevné tuše, vosk, lak, sprej, písek, škrob, mýdlový prášek, korálky, kamínky, glitry, hřebeny, kartáčky na zuby, vidličky, špachtle, kapátka, bublifuky, šablony (tvar vejce)

Výtvarný úkol:

1) vzdělávací cíle a záměry výtvarného úkolu ve smyslu očekávaných výstupů RVP ZV

(pozn. vybrané očekávané výstupy s komentáři)

- Žák užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích (*žáci pracují s tekutou, hustou, pastózní barvou a zkoumají její vlastnosti*); k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médiích (*k práci používají netradiční techniky a nástroje, např. roztírání barvy kartáčkem na zuby apod.*)

- Žák kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření (*žáci experimentují s barvou a jejím nanášením, jednotlivé přístupy kombinují, vrství barvu, nanáší barvu podle svého cítění a intuice*)
- Žák vybírá, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření (*samostatně volí, jakou techniku použije, uplatňuje vlastní fantazii k použití netradičních nástrojů a postupů*); porovnává a hodnotí jeho účinky s účinky již existujících i běžně užívaných vizuálně obrazných vyjádření (*Žáci se inspiroují tvorbou uměleckých autorit – Hartung, Pollock, Mathieu, sledují ve své tvorbě podobnosti se zmíněnými umělci, všímají si podobných momentů a odvozují z nich podobné postupy tvorby*)
- Žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností (*žáci sledují práce ostatních, porovnávají použité techniky, inspiroují se možnostmi, které jim barva nabízí*)
- Žák na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil (*žáci vytváří cykly prací na základě již získané zkušenosti, postupy opakují, obměňují nebo kombinují*)

2) fáze výtvarného úkolu (realizace vzdělávacího obsahu)

- **přípravná fáze**
- + obrazové ukázky uměleckých děl, dialog s žáky nad ukázkami, vysvětlení kompozice, abstrakce
- příprava výtvarného materiálu (čtvrtky, podložky, barvy, písek, škrob, vosk...), příprava pomůcek (kapátka, hřebeny, vidličky, špachtle, zubní kartáčky...)

- **motivace žáků:**

„Pracujte s barvou, jakoby to byla hmota. Pracujte s ní i plasticky, zkuste ji např. vrstvit, roztírat špachtlí, česat hřebenem, můžete ji naředit a pracovat s její tekutostí, můžete ji lít, smíchat s pískem a pracovat s její pastózností a hustotou. Používejte různé nástroje a pracujte s barvou netradičními způsoby, jako moderní malíři. Sledujte kontrasty v jejím použití, např. tekutá barva se dá foukat bublifukem, stékat a rozpíjet. Pracujte také s kompozicí a umístěním do formátu.“

- **realizační fáze**

- zadání výtvarné práce, příprava čtvrtek, kartonů, lití barvy, roztírání špachtlí, česání hřebenem, rytí vidličkou, rozmazávání zubním kartáčkem, rozstřík kartáčkem
- míchání barevných tuší do škrobu a bublifuku, foukání barevných bublin na podklad, kapání barvy se škrobem kapátkem, roztírání hřebenem
- rozpouštění vosku a tónování naškrábanými voskovkami, lití vosku na karton, lití barvy přes vosk, lití laku na nehty
- míchání barvy s pískem - roztírání pasty na plochu, roztírání barvy na plochu – zasypání pískem, míchání barvy a mýdlového prášku, sypání glitrů na barvu
- práce s plochou (např. umístění rámečku), sprejování přes kamínky, šablony, obtisk šablony a dalších předmětů (např. gumiček, kelímků apod.)
- **hodnocení:** Žáci se vcelku rychle pustili do práce, nadšeně experimentovali s barvou, velmi je zaujala technika „česání barvy“ hřebenem, aktivně pracovali s různými nástroji a pomůckami, dali průchod vlastní fantazii a uplatňovali své

vlastní originální postupy. Každý vytvořil poměrně velké množství prací různých formátů, někteří žáci tvořili velmi minimalisticky, což podpořilo jimi zvolenou techniku.

- **reflektivní dialog** – rozprostření prací na zem, fotografování prací a prohlížení fotografií
- (reflexe výsledné práce – povedené momenty, zhodnocení funkčnosti technik, zajímavosti z procesu tvorby.)
- **prezentace formou výstavy** na nástěnce v prostoru ZUŠ, umístění prací do oken, použití prací do chystané knihy, kalendáře ZUŠ

Další návaznosti: např. vytvoření vlastního imaginárního uměleckého stylu, pojmenovávání svých děl, hledání významů a tvarů v abstraktních obrazech, rozpracování zdařilého momentu, jeho opakování – vytvoření motivu např. na látku, balicí papír, vlajku...



Obr. č. 50: žáci v průběhu práce: *Hmota*, 2016. 1. Stupeň, různé formáty, tempera, vosk na kartonu, VÚ č. 1, inspirace Kristínou Šimekovou

Obr. č. 51: žáci v průběhu práce: *Hmota*, 2016. 1. Stupeň, různé formáty, tempera na kartonu, VÚ č. 1, inspirace Kristínou Šimekovou

Obr. č. 52: Výběr z výtvarných prací žáků: *Hmota*, 2016. 1. Stupeň, různé formáty, tempera na papíře, VÚ č. 1, inspirace Kristínou Šimekovou

4.3.2.1. Syntéza kroužků

Tento výtvarný úkol byl realizován ve třech skupinách, věkově podobných dětí, podobného počtu, ale jiného rozložení co se týče chlapců a dívek. Pro všechny skupiny byl víceméně stejný průběh hodiny i motivace, lišily se spíše techniky, materiál a pomůcky k práci. Ve všech skupinách jsem začala hodinu krátkým úvodem o barvě. Vysvětlila jsem, že barva je vlastně materiál, médium a hmota, se kterou lze pracovat mnoha způsoby. Uvedla jsem jako příklad, že ji lze vrstvit, modelovat, vytvářet z ní strukturu, míchat ji s jinými materiály a také samozřejmě ředit. Pro doplnění jsem zmínila *akční malbu*, a ukázala díla Jacksona Pollocka a Georgese Mathieua a stručně charakterizovala jejich tvorbu. Poté jsem také představila některá díla Hartunga a ve zkratce vysvětlila *tachismus*. Tekutost barvy a její použití jsem ukázala v díle Evžena Šimery a Kristíny Šimekové a také jsem doplnila další autory a jejich tvorbu, jako je Hartinger, Ondráček, Keever. Také jsem dětem vysvětlila co je to abstraktní malba a na čem je založena, co je to kompozice, Zlatý řez a jak se s kompozicí pracuje. Motivace byla také pro všechny skupiny téměř stejná, zaměřila jsem se na práci s barevnou hmotou, experiment s jejím zpracováním a pozorováním jejích vlastností. Také uvědomění si, že malba je abstraktní a při její tvorbě je třeba také pracovat s kompozicí.

Poté děti dostaly k práci kartony různých rozměrů, čtvrtky A3 a v jedné skupině také černé čtvrtky A4. Ve všech skupinách děti ihned začaly s barvou experimentovat. Nanášely vrstvy barvy, které zpracovávaly různými nástroji, roztíraly ji zubními kartáčky, dřívky, vidličkami, obzvláště všechny zaujal hřeben. Hlavně v první skupině pracovaly s rozehrátým voskem, který nalévaly na své malby a kombinovaly ho s temperami, které

byly zvolené pro práci (viz obr. č. 51, str. 95). K dispozici byly také metalické odstíny temper. V prvních dvou skupinách byl styl práce dětí podobný, spočíval zejména v kombinování různých přístupů, jako roztírání barvy hřebenem a dřívkem a rozstříkáním barvy (viz obr. 50, str. 95). Také se přes barvu lily staré laky na nehty, stříkal se barevný sprej, sypala se sůl, kamínky, případně se barva míchala s pískem, mýdlovým práškem a vytvořila se pasta. Někteří žáci přicházeli s originálními technikami, jako bylo otiskování gumiček do barvy a na podklad, dívky k tvorbě používaly glitry a sypaly je na mokrou barvu, chlapci zkoušeli sypat na barvu sůl. Ve třetí skupině se pracovalo odlišným způsobem, děvčata v tomto kroužku používala tekutinu z bublifuku zbarvenou tušemi, kterou rozfoukávala na čtvrtku. Po prasknutí bublin na ní zůstávala barevná kolečka. Také se zde používal tekutý škrob, který zahustil barvu. Směs dívky nasávaly do injekční stříkačky nebo kapátka a stříkaly ji, či kapaly, na malbu.

Ve všech kroužcích děti využily k práci všechny dostupné materiály a techniky, zkoušely zpracovávat barevnou hmotu různými způsoby a vytvořily tak několik maleb. Výsledné práce se průběžně skládaly na podlahu, kde si je děti mohly také prohlížet, případně se jimi vzájemně inspirovat (viz obr. č. 52, str. 95). Po dokončení práce se všech skupinách uklidily a umyly pomůcky, děti zde byly zvyklé uklízet bez protestů, na rozdíl od výuky VV na základní škole a gymnáziu.

Na konci hodiny jsme se dívali s dětmi na jejich schnoucí malby na podlaze, a hovořili jsme o zajímavých momentech jejich práce. Chlapci se vyjadřovali kladně o tom, že pro ně bylo zajímavé vymýšlet vlastní způsoby, jak s barevnou hmotou pracovat. Většina dětí také uvedla, že pro ně bylo nové využití hřebenu při tvůrčí činnosti a malbě. Celkově jsem si povšimla, že chlapci se během práce více soustředili na proces tvorby a

experiment s barvou než na výsledek. Děvčata se zaměřovala spíše na vizuální stránku konečného díla, která často dotvářela sypáním třpytivých glitrů.

Zajímavé bylo, že všechny skupiny dětí byly zvyklé po sobě uklízet, a to již na prvním stupni. Proti úklidu nic nenamítaly, ani jej neuváděly jako negativní průvodní jev tvorby, tak jako žáci na ZŠ a G.

4.3.2.2. Průběh výuky:

- Úvod hodiny a výklad: Uvedení barvy jako hmoty, zmínění pojmu *akční malba* (její specifika), využití akrylové barvy, Jackson Pollock, jeho tvorba (fotografie, obrazové ukázky, „*dripping*“), dílo Georgese Mathiea (fotografie, obrazové ukázky), vysvětlení Tachismu, představení Hartunga (obrazové ukázky, specifika v jeho tvorbě), další autoři a jejich díla (obrazové ukázky) Šimera, Šimeková, Hartinger, Ondráček, Kever
- Formulace zadání a motivace
- Příprava pomůcek (čtvrtky, kartony, podklad, barvy, nástroje, štětce, hřebeny, vidličky, dřívka, písek, vosk...)
- Zahájení vlastní práce, experiment s nanášením barevné hmoty, míchání s pískem, lití vosku, tření pasty, „česání“ barvy hřebenem, ředění, rozstřík
- Skládání hotových prací na podlahu
- Realizace další malby, opakování postupu
- Před koncem kroužku úklid, mytí pomůcek, stolů
- Krátký reflektivní dialog
- Prohlížení hotových maleb, ocenění originálních postupů

4.3.3. Výtvarný úkol č. 2

Didaktická struktura přípravy výtvarného úkolu

Inspirační východiska (zdroje motivace): Kristína Šimeková (cyklus *Magic windows, Nádyh*), vitráže, gotika, okna, mozaika (sklíčka, olověné plátky)

Námět: Vitráže

Cílová skupina: žáci soukromé ZUŠ Orphenica (1., 2. stupeň)

Časová dotace: 2 hod. (45 minut)

Vzdělávací program: RVP ZV

Pomůcky: čtvrtky (různé formáty), barevné papíry, řezák, tužka, lepidlo Kanagon, zápalky, šablona (vejce)

Výtvarný úkol:

1) vzdělávací cíle a záměry výtvarného úkolu ve smyslu očekávaných výstupů RVP ZV

(pozn. vybrané očekávané výstupy s komentáři)

- Žák rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty),(*žáci sledují ukázky vitráží, poslouchají výklad*); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ (*žáci pracují s hotovými pracemi z výtvarného úkolu č. 1, sledují kompozici a přemýšlí jakým způsobem prořezávat paspartu a vytvořit tak vitráž*)
- Žák rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty),(*žáci přikládají pasparty k hotovým kompozicím,*

předkreslují motivy k prořezu); porovnává je a třídí na základě odlišností

vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ (žáci prořezávají tvary a kontrolují je s tvary v barevné kompozici, kterou sami vytvořili)

- Žák nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly (*žáci pod prořezané pasparty pokládají barevné papíry, které se jim vzhledem k prořezaným tvarům zdají vhodné*); uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě (*žáci pracují s kompozicí pasparty a předkreslují si tvary, které mají prohořet a vytvořit tak průhledy*)
- Žák užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích (*žáci používají šablonku k docílení oválných tvarů*); k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médiích (*žáci k práci používají šablony a řezák, pracují s průhledy a výřezy*)
- Žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností (*žáci na základě hotové práce intuitivně vytvářejí průzory paspartou a nechávají tak vyniknout jen zlomky barevných kompozic*)

2) fáze výtvarného úkolu (realizace vzdělávacího obsahu)

- **přípravná fáze**
- + obrazové ukázky děl Šimekové, dialog s žáky nad ukázkami, vysvětlení pojmu vitráž, vysvětlení kompozice, příprava podkladu/základu k práci (výsledné práce z předchozí hodiny – práce z výtvarného úkolu č. 1), příprava pomůcek (čtvrtky, řezáky, tužky, šablony)

- **motivace žáků:**

„Vytvořte vlastní vitráže, vycházejte z prací z minulé hodiny. Pozorujte tvary na obrázcích, a přemýšlejte, jakým způsobem byste je orámovali, vytvořili pro ně paspartu a zvýraznili jen některé momenty. Plochy, které z papíru vyříznete, budou představovat barevná sklíčka, těmi budou vidět barevné motivy. Místa, která neprořezáte, budou představovat olověné plátky. Při řezání dávejte pozor na místa, která vám vypadnou, vždy ponechejte kus papíru, který bude prořezaná místa spojovat. “

- **realizační fáze**

- zadání výtvarné práce, příprava čtvrtek a hotových prací z předchozích hodin
- sledování barevných kompozic, zdařilých momentů, přikládání čtvrtky na práci, předkreslování tvarů, vyřezávání, prořezávání čtvrtky
- kontrola prořezaných míst, vypodložení prořezané pasparty prací z minulých hodin (úkol č. 1)
- příp. vypodložení prořezané pasparty barevným papírem (kdo měl dokončené své práce z minula), dobarvení prořezaných okrajů pastelem
- předkreslování tvarů na paspartu, nanášení lepidla Kanagon, zapálení zápalkami, sledování propalovaného motivu, uhašení plamene, odstranění propálených částí, vypodložení hotovými pracemi, kompletace hotových děl
- práce s šablonkou (vejce), zmnožení tvaru vejce v ploše, prořezání vybraných míst, vybarvování ploch, které prořezem vypadnou, vytvoření průhledů
- **hodnocení:** Žáci jsou zvyklí pracovat s řezákem, a proto jim nečinilo potíže vyřezávat i složitější tvary, např. kulaté a oválné. Citlivě přistupovali k práci,

sledovali na svých barevných kompozicích, jaká místa vhodně vyniknou v paspartě a jakým způsobem mají prořezávat paspartu, aby tak podpořili výsledný efekt vitráže. V některých případech však neponechali mnoho spojovacích částí papíru a vyřezali malé množství velkých ploch. Pomocí prořezaných paspart vznikly, z některých ne příliš zajímavých prací z úkolu č. 1, dynamické prořezané kompozice. Při práci s šablonkou nejdříve vznikaly motivy podobné těm, které jsou patrné v tvorbě Šimekové, později se však opakovala schémata jako hvězdičky, srdíčka apod.

- **reflexivní dialog** – rozprostření prací na zem, kompletace typově podobných prací do pasparty gotického oblouku, vyfotografování prací a prohlížení fotografií v paspartě
- (reflexe výsledné práce – povedené momenty, porovnávání typově podobných prací, hledání podobností, komentování zdařilých děl, ukázky prací jiných skupin, zhodnocení práce)
- **prezentace formou výstavy** na nástěnce v prostoru ZUŠ, umístění prací do oken, použití prací do chystané knihy, kalendáře ZUŠ

Další návaznosti: např. gotické umění, návrh a vytvoření vlastní mozaiky, koláž z barevných papírů (vystřihání a nalepení barevných kousků), návrh na portál do jiného světa, inspirace Myslánkou (Harry Potter), brána do snů



Obr. č. 53: žáci v průběhu práce: Vitřáž, 2016. 1. stupeň, formát A3, prořezávaný papír, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou

Obr. č. 54: Výběr z výtvarných prací žáků: Vitřáž, 2016. 1. stupeň, formát A3, prořezaný papír, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou

Obr. č. 55: Výběr z výtvarných prací žáků: Vitřáž, 2016. 1. Stupeň, formát A3, prořezávaný papír, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou

Obr. č. 56: žáci průběh práce: Vitřáž, 2016. 1. Stupeň, formát A3, hoření lepidla Kanagon, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou

4.3.3.1. Průběh výuky:

- Úvod hodiny a výklad: Vysvětlení pojmu *vitřáž*, z čeho se skládá, obrazové ukázky různých vitřází, souvislost s dílem Šimekové (*Magic windows*)
- Formulace zadání a motivace (případně vysvětlení co je to pasparta)
- Příprava pomůcek (řezáky, dokončené malby z úkolu č. 1, tužky, gumy)
- Zahájení vlastní práce, pozorování vlastních prací, přikládání čtvrtky k práci
- Předkreslování si tužkou tvarů k prořezu, vyřezávání
- Přikládání pasparty k hotové malbě, opakování postupu
- Průběžné fotografování děl
- Skládání hotových prací na podlahu
- Před koncem kroužku úklid učebny, pomůcek
- Krátký reflektivní dialog

- Prohlížení hotových vyfotografovaných děl na tabletu, hodnocení hotových kompozicí (poskládaných v gotickém oblouku)

4.3.3.2. Syntéza kroužků

Východiskem pro tento úkol byly ve všech skupinách vytvořené práce z prvního úkolu. Vzhledem ke spotřebě barev a materiálu, jež využily děti během prvního úkolu, bylo vhodné zaměřit druhý úkol na jiný způsob práce. Děti v kroužku byly vedeny k šetrnému zacházení s barvou a materiálem vůbec, proto pro ně experiment s barevnou hmotou byl přitažlivý a zajímavý. Mohly při něm libovolně pracovat s nánosy barvy a využívat ji dle svých představ. Což mohlo v některých případech vést k plýtvání barvou. Byla jsem si toho vědoma, a proto jsem se snažila výtvarný úkol transformovat tak, aby se nemusela spotřebovávat další barva a zároveň, aby se využila díla, která již byla vytvořená. Také jsem zamýšlela vyjít více z tvorby Šimekové. Východiskem byl přímo cyklus *Magic windows*, jehož téma jsem vztáhla obecně na námět oken v souvislosti s vitráží, případně gotickými lomenými oblouky, rozetami apod. Výklad byl ve všech skupinách stejný, začala jsem vysvětlením vitráže a z čeho se skládá a předvedla jsem žákům několik obrazových ukázek vitráží z různých kostelů. Následně jsem téma propojila se souvislostí s tvorbou Šimekové a seznámila jsem děti s její tvorbou. Následně jsme krátce pohovořili o tom, kam mohou vést okna, případně dveře. Děti z různých skupin zmiňovali okna do snů, do jiné dimenze, černou díru nebo teleport.

Následně jsem formulovala motivaci a instruovala děti, aby pracovaly se svými již hotovými malbami z minulé hodiny. Uspořádání barevné hmoty a tvary měly pozorovat a vytvořit ze čtvrtky paspartu, která bude s malbou dohromady představovat vitráž.

Barevná hmota měla představovat sklíčka vitráže. Děti měly prořezat ve čtvrtce různé plochy, skrz které měly mýt barevná místa vidět. Neprořezané části měly mít souvislost s olověnými pásky, které sklíčka drží pohromadě.

V prvních dvou skupinách měly děti vycházet ze svých maleb a snažit se paspartou orámovat, zvýraznit a podpořit tvary, vzniklé nanášením barevné hmoty. Čtvrtka, ze které měly vyřezávat průhledy, se měla ideálně přikládat k malbě, aby se určila místa, která je třeba vyříznout (viz obr. č. 53, 54, str. 104). Ve třetí skupině došlo ke změně v zadání, protože se v této skupině i jiným způsobem realizoval výtvarný úkol č. 1. (s námětem Hmota). V tomto kroužku žákyně zachycovaly barevné bubliny z bublifuku na čtvrtky a rozstříkovaly na podklad barvu smíchanou s tekutým škrobem. Často však zaplnily celou plochu jednolitou barvou a nevytvořily tak různá barevná uskupení, jako v jiných kroužcích. Proto nevycházely z konkrétního tvaru, který by se snažily paspartou dotvořit. Pro větší propojení s tvorbou Šimekové jsem navíc specifikovala postup tak, aby žákyně využily šablony vejcovitého tvaru, podobně jako se objevují v jejích obrazech. Šablony měly obtahovat tužkou a skládat přes sebe. Z průníků, které opakovaným nerovnoměrným skládáním na sebe vznikly, měly některé části vyřezat. Takto dívky nejdříve začaly postupovat, ale následně sklouzly k vyřezávání schémat, jako byla srdíčka, hvězdičky, kolečka, trojúhelníčky a jiné geometrické tvary (viz obr. č. 55, str. 104). Jejich vitráže tak nabyly velmi konkrétní podoby.

V druhých dvou skupinách děti respektovaly tvary, které se vyskytovaly v jejich dílech, a snažily se je zvýraznit a podpořit paspartou. Někteří pracovali s celou plochou, kterou vyřízly a orámovaly tak jasně určitý útvar, jiní pracovali se čtvrtkou tak, že vznikly členité prořezy. V druhé hodině těchto dvou skupin se pracovalo odlišným způsobem, a to využití hořlavosti lepidla Kanagon (viz obr. č. 56, str. 104). Ten se nanese do určitého tvaru na čtvrtku a zapálil se. Tím se propálila místa, která byla vymezena Kanagonem a jejich střed ze čtvrtky vypadl. Po něm zbyl otvor s ohořelými zčernalými okraji organického tvaru. Tato technika děti velmi zaujala. Pracovali ve dvojicích, jeden zapaloval a druhý plamen hasil, když první k tomu dal signál. Někdy se stalo, že k uhašení došlo dříve, než úplně prohořela vybraná místa. Tvary pak sami nevypadly. Také se stalo, že byl plamen naopak uhašen pozdě a tvary se hořením propojily nebo prohořely až na okraj čtvrtky. Pasparty, vytvořené touto technikou, však byly prohořelými tvary spíše náhodné než předem promyšlené. Také se některé pouze vypodložily barevným papírem.

V prvních dvou skupinách vznikaly abstraktní kompozice, které podporovaly barevná uskupení na malbách, ve třetí skupině spíše vznikaly šablony konkrétního tvaru, které rámovaly plochy barevného podkladu. Hotová díla jsem v průběhu práce všech žáků fotografovala. Pro první dvě skupiny jsem také připravila paspartu, ve tvaru gotického lomeného oblouku s jednoduchým vyřezaným oknem. Pod paspartu jsem, pro účely fotografie, skládala hotová díla dětí. Kombinovala jsem různé práce, které se mi zdály typově či barevně podobné a fotografovala jsem různé varianty vitráží vložených do „gotického okna“. Tuto úpravu jsem zvolila pro jednotnost dokumentace děl a pro demonstraci vitráže dětem.

Ve druhé skupině se kromě podložení malby pod vyřezanou paspartu, objevilo také přiložení „negativu“ k malbě. Barevnou kompozici tak dotvářely vyřiznuté tvary, které z otvorů ve čtverci vypadly. Využily se tak i tyto „zbytky“.

Na konci hodiny se ve všech kroužcích uklidila učebna, pomůcky apod. Následně jsem ve všech skupinách realizovala krátký reflektivní dialog o hotových dílech. Žáci si sedli kolem mě a já jsem jim na tabletu ukázala vyfotografované jejich vitráže, včetně kompozic poskládaných v „gotickém oblouku“. Prohlíželi si fotografie a byli nadšení, když v poskládané kompozici viděli svou práci. Bylo zvláštní, že pro ně bylo zajímavější vidět své vitráže vyfotografované, než fyzicky před sebou. Nebyla jsem si jistá, jestli skládání jejich děl do pasparty gotické vitráže, bude fungovat, ale děti tuto úpravu hodnotily velmi kladně. Ve druhé skupině se prohlédly i vyfotografované práce dětí předchozí skupiny. Žáky velmi zaujala díla jejich spolužáků, komentovali je a chválili. Ve třetí skupině se pouze krátce zhodnotily vlastní vitráže a dívkám v tomto kroužku, se nejvíce líbily kompozice s prořezanými tvary, jako jsou srdíčka a hvězdičky. V této skupině se dívky zaměřovaly spíše na vizuální podobu prací, výrazné barvy, třpytivé glitry apod. V jiných skupinách si žáci více všímali zajímavých a dynamických kompozic.

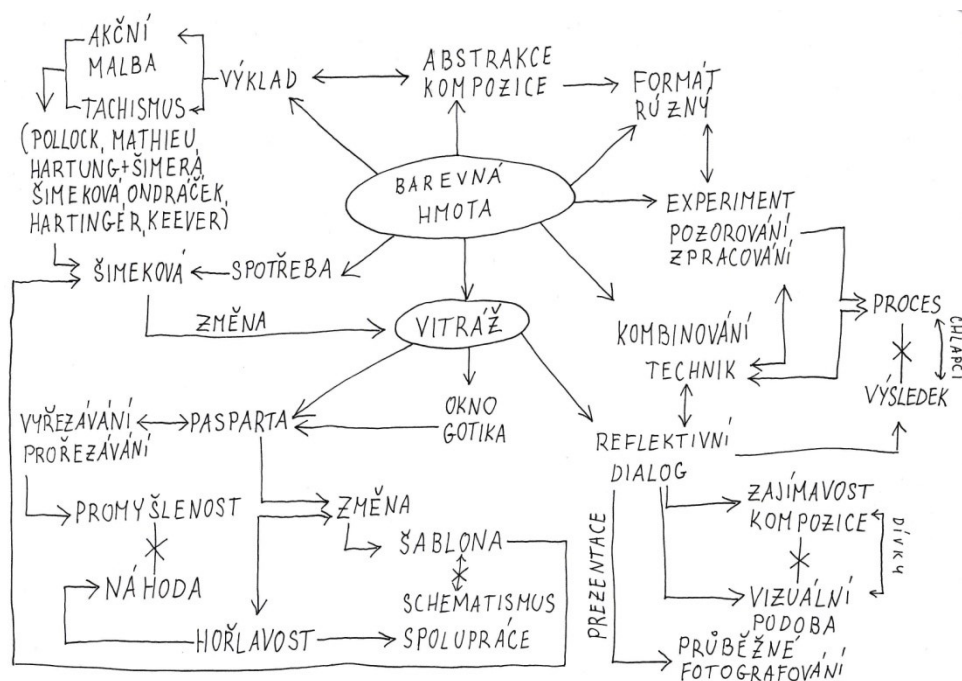
Zajímavým jevem pro mě bylo to, jak žáci vnímali svá vlastní díla v digitální podobě. Ačkoliv své práce mohli vidět vyrovnané na podlaze, bylo pro ně zajímavější vidět je vyfotografované na obrazovce tabletu. Jakoby pro ně bylo médium fotografie přitažlivější. Své vitráže tak viděli ve finální podobě, a když je viděli použité v mnou připravené paspartě, cítily jakési uspokojení a potvrzení své práce. To byl skutečně zajímavý moment.

4.3.3.3. Poznámky k výtvarným úkolům inspirovaným tvorbou Kristíny Šimekové

Pro realizaci těchto úkolů je velmi vhodné mít k dispozici co největší množství pomůcek a nástrojů k tvorbě (např. hřebeny, vidličky, špejle, dřívka, gumičky, špachtle, kapátka, injekční stříkačky, vosk, písek, tekutý škrob, bublifuky aj.). Což v žácích také může podnítit originální postupy a netradiční využití běžných nástrojů, stejně jako podpořit chuť k práci a experimentování s různými technikami.

K prvnímu úkolu, který byl zaměřen na hmotu, bylo nezbytné pracovat s barvou. Pro jeho realizaci byly zvoleny tempery, které lze velmi dobře umýt a vyprat z oděvu. Ze zadání úkolu vyplývalo například vrstvení barevné hmoty a aplikace většího nánosu barvy. Bylo by však vhodné zdůraznit, že s barvou je i tak třeba zacházet šetrně a zbytečně jí neplýtvat, což se v některých případech stalo.

Pro práci je také dobré buď použít ochranné pomůcky (igelity, ubrusy, noviny atd.), jako u výtvarných úkolů inspirovaných Šimerou, nebo mít k dispozici učebnu vyhrazenou na výtvarnou výchovu, kde se, se znečištěním barvou, počítá.



Obr. č. 57: Pojmová mapa: Hmota, Vitráž, VÚ č. 1, 2, inspirace Kristínou Šimekovou

4.4. Dílčí interpretace výzkumných nálezů

Na základě otevřeného kódování jsem ze syntézy skupin, v nichž proběhly výtvarné úkoly, inspirované tvorbou Kristíny Šimekové, selektovala tato klíčová slova: *barevná hmota, vitráž, formát, spotřeba, experiment, pozorování, zpracování, pasparta, promyšlenost, náhoda, šablona, prezentace, reflektivní dialog atd.*

Zanesením těchto kódů do pojmové mapy (viz obr. č. 5, str.110) bych jejich vzájemné vztahy interpretovala takto:

Ústředním pojmem je **barevná hmota** (což je také téma těchto úkolů) a z ní vychází pojmy **spotřeba, výklad, abstrakce a kompozice, formát, experiment a pozorování, kombinování technik a vitráž**. Výklad z barevné hmoty vychází a ten se pojí s **akční malbou** (která zahrnuje Pollocka, Mathiuea, v souvislosti s tachismem, Hartungem

a další návazností se současným uměním a dílem Hartingera, Ondráčka, Šimerou, Šimekovou, Keeverem). Zároveň se výklad pojí s **abstrakcí** a **kompozicí**, které se též váží k barevné hmotě a vzájemně se ovlivňují. Při výkladu v jednotlivých skupinách jsem žákům vysvětlila co je to kompozice a snažila jsem se také o to, aby i abstraktní dílo chápali ve smyslu kompozice. Stejně jako při zadání úkolu jsem uvedla, aby při zpracování barevné hmoty pracovali v kompozici, tedy ji určitým způsobem umísťovali do plochy. **Formát**, který žáci měli k dispozici, byl rozdílný. Jednalo se o kartony různých rozměrů a čtvrtky formátu A3, A4.

S formátem také souvisí právě koncepty **experiment** a **pozorování**, které se vzájemně potvrzují. Protože dle velikosti formátu také mohli žáci pracovat s barevnou hmotou různým způsobem (jiné možnosti má práce s rozměrným formátem, jiné s malou plochou). S tímto faktorem se také vzájemně ovlivňuje pojem **kombinování technik**, jenž je ve vzájemném vztahu také s **procesem**. V procesu vlastní tvorby děti měly používat různé techniky a tedy je také kombinovat. Jejich kombinování umožňovalo pozorovat odlišnosti, vzniklé právě různým zpracováním barevné hmoty (např. že jinak se roztírá pasta vytvořená z barvy a písku, jinak se roztírá barva sama, či jinak kape tekutá barva a jinak se barva roztírá vidličkou atd.). Proces je také ve vztahu s **výsledkem**, kde jsou oba koncepty v opozici. Tento vztah také vyplývá z pojmu **reflexivní dialog**. Při kterém vyšlo najevo, že chlapci při tvorbě více kladli důraz na tvorbu, tedy samotný proces, než na konečný výsledek. Dívky se naopak zaměřovaly na výsledek, který se snažily ovlivnit použitím líbivých odstínů (růžové, světle zelené barvy) a dotvářením maleb třpytivými glitry apod.

Důležitým pojmem, vycházejícím z tématu barevné hmoty, je **spotřeba**. Ta měla vliv na **změnu** námětu výtvarného úkolu, vrací se zpět k tvorbě **Šimekové**, a tím se váže k **vitráži**, což byl námět druhého úkolu. Zároveň vitráž vychází i z tématu barevná hmota. Vzhledem ke spotřebě materiálu, konkrétně barvy, která se během prvního úkolu spotřebovala, jsem změnila zadání tak, aby při druhém úkolu již nebyla další barva spotřebována. Záměrem bylo také rozpracovat dále malby, které se vytvořily během prvního úkolu. Mělo se jednat o rozvedení úkolu, při němž měli žáci vytvořit k dokončené malbě paspartu, která bude vytvořena ve stylu vitráže.

S námětem vitráž souvisí pojmy **okno** a **gotika** a z nich vyplývá termín **pasparta**, kterou měli žáci vytvořit **vyřezáváním** a **prořezáváním** čtvrtky. S pojmy vyřezáváním a prořezáváním se pojí koncept **promyšlenost**, ta pochopitelně spočívá ve zpracování pasparty (aby žáci mohli prořezávat čtvrtku, která měla představovat vitráž, museli přemýšlet, jak při práci postupovat, co vyříznout a co ne). Promyšlenost stojí proti pojmu **náhody**, kterou představovala technika propalování. Zapálením lepidla kanagon se částečně vymezily plochy, které se tímto měly odstranit, ale většinou vznikly otvory náhodně.

Z pojmu pasparty vyplývá **změna**, která je vyjádřena **šablonou**. Použitím šablony, vejcovitého tvaru, jsem chtěla odkázat k dílu Šimekové, kde se oblý tvar objevuje. Od původní přípravy však došlo k odchýlení. Dívky v této skupině se odchýlily od použití šablony, kterou jsem jim doporučila, a začaly ji nahrazovat vlastními schémata, jako bylo vyřezávání srdíček, hvězdiček a dalších základních geometrických tvarů (čtverce, obdélníky, trojúhelníky atd.). To je vyjádřeno vzájemným potvrzením vztahu šablony a **schematismu**, který se zde však jeví jako negativní.

Reflektivní dialog, který souvisí s vitráží, a vzájemně se ovlivňuje s kombinováním technik, implikuje další zajímavý jev. Tím je záporný vztah mezi **zajímavostí kompozice** a **vizuální podobou** a zároveň koncept **proces**, který je v opozici ke konceptu **výsledek**. Tyto vztahy lze interpretovat tak, že chlapci se během tvorby soustředili na samotný proces, vymýšleli vlastní originální techniky, jak zpracovávat barevnou hmotu (otiskovat gumičky do vlasů namočených v barvě) a nezáleželo jim tolik na výsledku díla. Naproti tomu dívky se již během tvorby orientovaly na estetický výsledek a vizuální podobu díla (kterou ovlivňovaly použitím určitých tónů barev, sypaním glitrů, uplatňováním schémat).

K reflektivnímu dialogu se také váže faktor **průběžného fotografování** děl žáků. Dokončené práce jsem během výuky fotografovala, a u námětu vitráže, jsem pro účely fotografie připravila paspartu gotického okna, do kterého jsem díla dětí skládala. Následně jsem je fotografovala na tablet. Takto jsem dětem **prezentovala** jejich vlastní práce, uspořádané do různých kompozicí.

Výtvarné úkoly byly, svým vzájemným propojením, vlastně jakousi krátkou *výtvarnou řadou*.¹⁰² Konkrétně *řadou metodickou*¹⁰³, protože po sobě navazovaly, vyplývaly jeden z druhého a obsahovaly jak výchozí podnět¹⁰⁴ (experiment s barevnou hmotou), tak cílový záměr¹⁰⁵ (vytvořit pro dokončené malby paspartu). Samozřejmě, že by vývoj řady byl lépe patrný, kdyby proběhlo úkolů více.

¹⁰² ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x

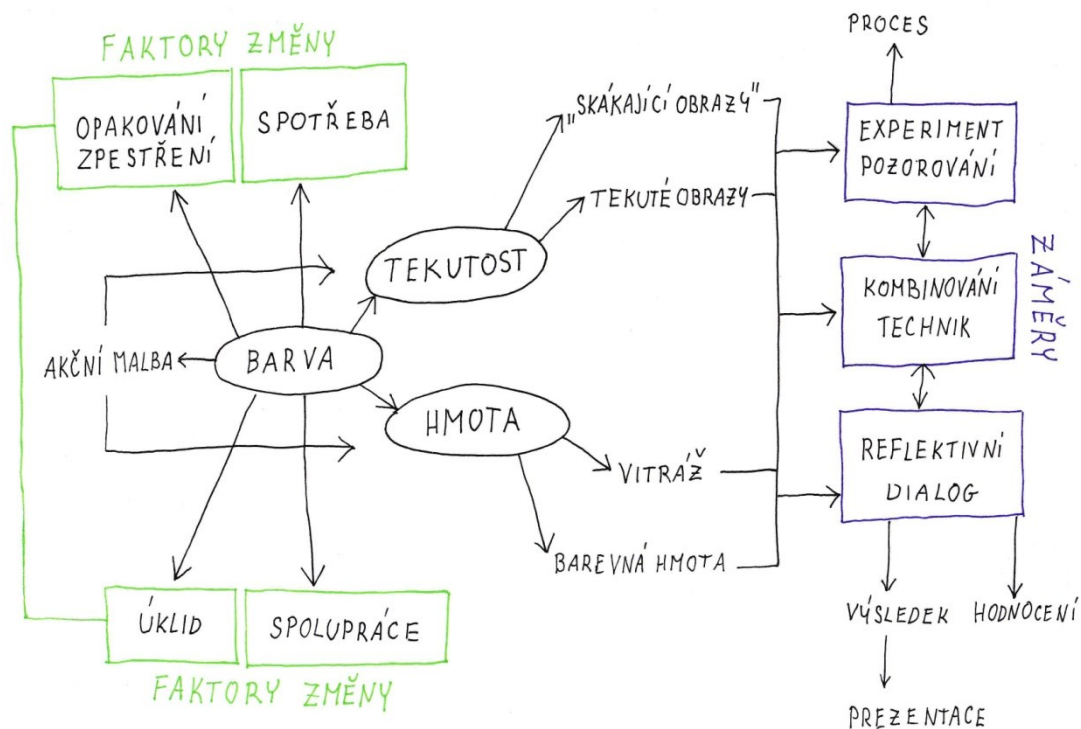
¹⁰³ ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x

¹⁰⁴ ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x

¹⁰⁵ ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x

Během úkolů bylo patrné větší zanícení dětí při experimentu s barevnou hmotou, kdy využívali k práci rozličných nástrojů a pomůcek. Tvůrčí proces byl velmi patrný, žáci se v tu chvíli stali „objeviteli“ a „experimentátory“, hledali netypické strategie a přístupy a ty následně zkoušeli a ověřovali. První úkol byl tímto velmi dynamický a proměnlivý. U druhého úkolu naopak charakter zadání vyžadoval jisté soustředění a trpělivost při práci s odlamovacím nožem. A to jednak kvůli tomu, že práce vyžadovala více méně přesnost a také bylo nutné být při zacházení s nožem opatrný, aby se nikdo neporanil. Dle dílčích výzkumných nálezů lze předpokládat, že při opakované realizaci by se za podobných podmínek, s obdobnými pomůckami, a dostupnými materiály, dosáhlo také podobných výsledků. Roli samozřejmě také hraje kreativita žáků, tvůrčí schopnosti, a zájem o výtvarnou výchovu. V kroužcích, kde výtvarné úkoly proběhly, se předpokládá určitá dobrovolnost a zájem o tvorbu, jak to vyplývá z volnočasové pedagogiky.¹⁰⁶ Jiných výsledků by se například mohlo dosáhnout při zadání stejných úkolů na základní škole, kde by mohl být přístup žáků k předmětu odlišný.

¹⁰⁶ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha : UK – ped.fak., 2014. ISBN 978-80-7290-666-6



Obr. č. 58: Pojmová mapa: závěrečná interpretace, VÚ inspirované Evženem Šimerou, Kristínou Šimekovou

4.4.1. Závěrečná interpretační zpráva

K závěrečné interpretaci bude vhodné položit si několik otázek:¹⁰⁷

Co jsem pomocí výzkumné sondy zjistila?

Kde jsem dělala změny a proč?

Jak se procesuální a gestická tvorba uplatnila v tvorbě žáků?

¹⁰⁷ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007

4.4.2. Co jsem pomocí výzkumné sondy zjistila?

Všechny výtvarné úkoly měly společné „nadřazené“ téma **barva**, ta se u dvou výtvarných autorů, kteří byli vybráni jako inspirační východisko, rozdělila dále na „podtémata“ **tekutost** a **hmota** (Šimera – tekutost, Šimeková – hmota). Na téma tekutost byly zaměřeny náměty „*skákající obrazy*“ a *tekuté obrazy*, na téma hmota *práce s barevnou hmotou* a *vitráž*. Pro všechny úkoly byly klíčové kategorie **experiment a pozorování, kombinování technik a reflektivní dialog** (viz obr. č. 58, str. 115). Tyto faktory byly zahrnuty do všech výtvarných činností a vzájemně spolu souvisely. Záměrem bylo, aby žáci experimentovali s barvou, experimentovali s kombinováním technik a proces své práce pozorovali. Pozorováním chování barvy a jejích vlastností měli získat určité zkušenosti, které potvrzují fyzikální zákony, že barva stéká, je přitahována gravitací, otáčením podkladu barva mění směr, na vzduchu, že barva vysychá, pasta nebo hmota tuhne, tvrdne atd. Také měli přicházet na netradiční způsoby práce s pomůckami a nástroji, například, že hřebenem nebo vidličkou lze roztírat barvu a zuby v ní vytvoří pravidelné rýhy. Zkoušení originálních a nových technik jim mělo otevřít možnosti, které práce s barevnou hmotou nabízí. Aby pochopili, že není jen jeden způsob, jak se s barvou zachází, a to tak, že se roztírá štětcem. Mohli si tak uvědomit, že k vlastnímu výtvarnému projevu mohou použít všechny dostupné pomůcky a materiály, které jsou k dispozici. Jejich použití vyzkoušet a ověřit, a následně si tuto zkušenost uložit. Tyto zkušenosti mohou v budoucnu, ideálně ve své budoucí autorské tvorbě, uplatnit nebo dále rozvádět.

Nabízené možnosti tvorby, demonstrovány v dílech různých výtvarníků, je měly inspirovat a ukázat, že každý tvůrce má možnost objevit svou vlastní originální techniku, kterou ve své tvorbě může uplatnit.

Prostřednictvím reflektivního dialogu měli o svých právě nabytých zkušenostech mluvit, sdílet je se spolužáky a vyměňovat si tak zážitky z tvorby „*při společném dialogu, který spojuje výrazovou hru s její reflexí.*“¹⁰⁸ Tvůrčí proces byl vlastně hrou, hrou s barvou a způsoby jejího zpracování. Proto se najednou zdá logické, že žáci při realizace výtvarných úkolů inspirovaných Šimerou uváděli, že je tvorba *bavila*. Zpočátku se mi zdálo, že vnímat tvůrčí činnost jako zábavu není adekvátní, ale v tomto významu se to zdá zcela legitimní, výstižné, přiměřené a pochopitelné. Takto se k práci vyjadřovali žáci základní školy a gymnázia. Žáci soukromé základní umělecké školy tuto potřebu neměli, což se jeví jako logické, vzhledem k tomu, že kroužek je pro ně v jistém smyslu zábava, protože tráví jím svůj volný čas.

Tedy reflektivní dialog měl dětem vzájemně zprostředkovat transfer zkušenosti, kterou při tvorbě získaly. V rámci reflexe mohly otevřeně hovořit o tom, zda pro ně byla tvorba něčím přínosná či ne, zda se setkaly s nějakým novým poznatkem nebo pozorovaly něco, co již znají apod. Měly také možnost se vyjádřit k hotovým dílům a například ukázat fragmenty nebo celé práce, které jsou něčím zajímavé a pokusit se vysvětlit, co je na nich zaujalo a proč. V praxi se mi opět potvrdilo, že žáci základních škol a gymnázia, nejsou během klasické výuky předmětu výtvarná výchova na reflektivní dialogy zvyklé. Z časových důvodů k němu nejsou vedeny, a tedy nejsou zcela schopni reflektovat svou práci v širších

¹⁰⁸ SLAVÍK, Jan a Petr WAWROSZ. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefaktiky*. 2., ekonomické vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-499-0

souvislostech. Vyjadřovali se velmi stručně a banálně, pouze v tom smyslu, zda je práce bavila/nebavila, zda se jim líbila/nelíbila ale neuváděli mnoho důvodů pro svá tvrzení. Většinou ani nevěděli, nebo neměli k tématu, co říct, snad právě proto, že reflexe běžně v hodinách neprobíhá, což je časté. Jinak tomu bylo právě u dětí základní umělecké školy. Ty byly velmi ochotné o dílech, nejen svých, mluvit, pochlubit se co se jim povedlo/nepovedlo a proč. Měly zájem prohlédnout si práce i jiné skupiny a jejich díla se snažily hodnotit, případně pochválit. Žáci, navštěvující kroužek, měli dobré předpoklady pro reflektivní kompetenci.

V rámci reflektivního dialogu proběhla téměř vždy i prezentace hotových děl, ať už pouze vystavených tak, aby si je žáci mohli prohlédnout nebo jiným způsobem zaznamenaných. Ne prezentací v tom smyslu, že by žáci ukazovali své práce a doplnili je komentářem, ale jejich díla jsem jim v závěru výuky sama předložila. Cílem bylo dát žákům zpětnou vazbu k právě vytvořeným dílům, poukázat na to co se zdařilo, co je na jejich tvorbě zajímavé a proč, ocenit jejich snahu, netradiční přístup, upozornit i ostatní na obzvlášť zdařilé práce. U výtvarného úkolu s námětem *vitráže*, jsem díla fotografovala na tablet a skládala je do různých kompozic do pasparty ve tvaru gotického lomeného okna. Na konci výuky jsem dětem fotografie ukázala a překvapilo mě, jak pozitivně na ně reagovali. Vidět svá díla v digitální podobě pro ně byl určitý přesah do post-produkce, tedy použití díla poté, co bylo dokončeno,¹⁰⁹ a kladně vnímali, když svou práci viděli použitou ve společné kompozici. Výtvarné artefakty žáků se tímto staly součástí celku, jehož autorem je celý kolektiv. Zároveň pro ně bylo toto zaznamenání jejich díla jakýmsi

¹⁰⁹ BOURRIAUD, Nicolas. *Postprodukce: kultura jako scénář: jak umění nově programuje současný svět*. Praha: Tranzit, 2004. Navigace. ISBN 80-903452-0-4

potvrzením vlastní tvorby, dokonce určitým „sebe-potvrzením“. Z toho lze usuzovat, že následné zpracování dětských výtvorů do celku, souboru, videa, animace nebo společné výstavy, by se mohlo setkat s úspěchem. Takto se také výsledky žáků běžně prezentují nebo z nich další výstupy vytváří sami žáci.¹¹⁰

4.4.3. Kde jsem dělala změny a proč?

Změny v plánování výtvarných úkolů jsem dělala na základě několika faktorů. Těmi byla zejména **spotřeba** (barev a výtvarného materiálu), **neochota spolupracovat**, obavy ze znečištění a náročného **úklidu**.

Zejména spotřeba barev byla značná a to jak za základní škole a gymnázia, tak i na základní umělecké škole. Tuby s barvou bylo třeba v průběhu jednotlivých úkolů dokupovat a doplňovat, což byla určitá komplikace hlavně pro fakultní učitelky, které se snažily zajistit potřebný materiál. Ten také hradily z financí školy, které byly dle rozpočtu, hlavně v případě ZŠ a G Jiřího Gutha Jarkovského, pro předmět výtvarné výchovy omezené. Pí. učitelka Dumbrovská s humorem například poznamenala, že už do konce školního roku nebude s žáky malovat. Na základní umělecké škole byly finanční možnosti lepší, což také souvisí s tím, že škola je soukromá a žáci v kroužku platí školné, které zahrnuje příspěvek na pomůcky a materiál. Přesto jsem byla upozorněna na to, že obvykle se dbá na šetrnost při práci s barvou a k materiálu se přistupuje s úctou, aby nebyl zbytečně plýtván a vyhazován. To také ovlivnilo změny, které jsem provedla v zadání úkolů. Výtvarné činnosti zaměřené na tekutost jsem volila v druhé fázi hlavně proto, aby

¹¹⁰ Dostupné z: http://www.image-identity.eu/childrens_images_folder/czech/movies/human-situation

se dále nespotřebovávalo tolik barvy. Barvu stačilo ředit do kelímků, které po sobě používaly další skupiny, a tím se tolik materiálu nespotřebovalo. Námět *vitráže* jsem navrhla z podobného důvodu, ale zde jsem se snažila dalšímu spotřebovávání barvy vyhnout úplně. Východiskem byly malby, k jejichž tvorbě bylo již spotřebováno určité množství výtvarného materiálu. To si žáci mohli do jisté míry uvědomovat, ačkoli jim to primárně při formulaci motivace nebylo takto sděleno. Záměrem však bylo, aby si všímali barevné hmoty na svých malbách a pro tato místa vytvořily průhledy ve čtvrtce, která měla být pro dílo paspartou. Tedy si mohli při pozorování vlastní práce povšimnout větších vrstev hmoty, ale měli s ní dále pracovat. V tomto úkolu barevná hmota přítomná byla ale již jako výsledný produkt, ke kterému se žáci vraceli a dále jej rozvést (vytvořením pasparty představující vitráž). Tento úkol měl sloužit tedy i k tomu, aby si žáci uvědomili, že nevypotřebovali barvu jen tak, zbytečně pro nějaký experiment, který se následně ukončí a nemá další pokračování. Tímto rozvedením měl první úkol jistý přesah. Vliv na změnu mělo také opakované zadávání úkolů, které jsem realizovala v několika odlišných skupinách. Z počátku jsem formulovala stejně výklad i motivaci ale po několikátém zadávání jsem se nechtěla opakovat, také jsem cítila jakýsi iracionální pocit „trapnosti“ z toho, že říkám pořád to samé. Proto jsem začala dělat změny. Ty se však týkaly zejména verbálních zvláštností, které také souvisely s věkovou úrovní žáků. Obecně jsem zjednodušila výklad a vysvětlila termíny, kterým žáci v nižších ročnících pravděpodobně nebudou rozumět (*akční malba, dripping* atd.), u starších žáků nebo žáků gymnázia, kteří měli určitou znalost dějin umění, jsem si dovolila tyto termíny jen zmínit, a hlouběji dále nevysvětlovat. V třídách vyšších ročníků jsem také uváděla širší souvislosti tématu, podrobněji jsem pohovořila o projektech Šimery (*„Akční malba“*, *Zero gravity*), což jsem

v nižších ročnících neuváděla proto, abych žáky nezahltla. Další techniky, které bych uvedla jen pro zajímavost, by je také mohly mást při samotné tvorbě, ačkoliv by práce byla konkrétně zaměřena na *tekutost* nebo *gestickou a akční malbu*. Něco podobného se také často stávalo v tom smyslu, že námět práce byl *tekutý obraz*, ale žáci při jeho tvorbě zkoušeli pracovat i gesticky vrháním barvy, protože ve výkladu slyšeli o díle Pollocka. V těchto chvílích jsem musela striktně omezit výrazové prostředky jen na použití barvy v tekutém stavu a zarazit žáky, aby v tvorbě tímto způsobem nepokračovali. I při formulaci motivace jsem v nižších ročnících věkově mladších žáků volila kratší věty obsahující jasné instrukce:

(...)Vyzkoušejte si práci s tekutou barvou. Nanášejte naředěnou barvu na čtvrtku: „nasadte“ štětec na okraji čtvrtky a nechte barvu stékat po čtvrtce směrem dolů. Pozorujte, jak barva stéká, zkoušejte se čtvrtkou otáčet, ovlivňovat a měnit tak směr stékání.“¹¹¹

Při zahájení práce jsem také některé instrukce zopakovala a pro lepší pochopení jsem žákům návodně radila, jak postupovat, případně jsem individuálně vysvětlila jakým způsobem pracovat s barvou. Ve třídách starších žáků jsem při motivaci používala delší věty, které neobsahovaly tak podrobné instrukce. Předpokládala jsem, že vzhledem k věkové úrovni a typu škol, tedy gymnázia, mi žáci porozumí a zadání pochopí.

¹¹¹ Viz **přílohy**: Reflektivní bilance *Tekuté obrazy*

(...) „Připravte si barvy k práci: naředte je tak, aby byly dostatečně tekuté, a mohly stékat po čtvrtce. Pracujte s tekutostí barvy tak, jako Evžen Šimera tvořil své „Stékající obrazy“. Experimentujte s barvou a sledujte, jakým způsobem barva stéká po papíře. Můžete jím různě natáčet a korigovat tak směr toku. Zkoušejte otáčením papíru vytvářet různé obrazce.“¹¹²

Podobný předpoklad jsem měla i u žáků základní umělecké školy, kde jsem očekávala určitou znalost dějiny umění, ale pro jistotu jsem se žáků ptala, zda již slyšeli o Jacksonu Pollockovi a *akční malbě* apod. Případně jsem pro ně neznámý směr nebo termín vysvětlila. Při formulování motivace jsem také volila přiměřeně dlouhé věty. V nich jsem se snažila jasně a srozumitelně vyjádřit, co mají žáci dělat, ale také jsem předpokládala jistou míru porozumění, které vyplývá z několikaletého navštěvování kroužku.

(...) „Pracujte s malbami, které jste vytvořili minulou hodinu. Sledujte barevné útvary a uskupení a představte si, že barevné části jsou sklíčka vitráže. Pomocí prořezávání čtvrtky vytvořte pro svou vitráž paspartu. Tu zpracujte tak, že ze čtvrtky vyřezáte tvary, které budou kopírovat nebo podporovat barevné tvary na malbě. Tato místa, která ze čtvrtky vyříznete pryč, budou rámovat tvar, představující sklíčko vitráže. Části, které na čtvrtce zůstanou, a budou prořezané plochy držet pohromadě, budou jakoby olověná sklíčka.“¹¹³

Následně jsem ověřila, zda žáci všemu rozuměli, případně jsem vysvětlila, co bylo nejasné nebo nesrozumitelné. Většinou jsem se však setkala s porozuměním a pochopením.

¹¹² Viz **přílohy**: Reflektivní bilance *Tekuté obrazy*

¹¹³ Viz **přílohy**: Reflektivní bilance *Vitráž*

Změny v učebních jednotkách pramenily také z obměny výtvarných technik a pomůcek, které byly k dispozici. Zejména na ZUŠ se postupně objevovaly nové materiály, které mohli žáci k tvorbě použít, jak bublifuky a tekutý škrob, jejichž pomocí mohli barvu zpracovávat jiným způsobem než v předchozích kroužcích (např. barvu smíchanou se škrobem aplikovat injekční stříkačkou, zabarvenou tekutinu foukat bublifukem a bubliny zachycovat na čtvrtky apod.) Také podklad pro malbu se odlišoval, z počátku se jednalo o různé kartony, poté se použily čtvrtky (formát A4, A3), a v poslední skupině byly k dispozici i černé čtvrtky, což byly vlastně jakési papírové desky na dokumenty. Postupně se výtvarný materiál dokupoval nebo v průběhu výuky nacházel, a shledal se vhodným k použití.

Neochota spolupracovat byl další faktor, který ovlivnil změny v zadání. Konkrétně se jednalo o výtvarný úkol s námětem „*Skákající obrazy*“, jehož obměnou byla alterace s námětem (*společné*) *akční plátno*. K tomu došlo v jedné skupině žáků základní školy. V této třídě nepanovaly právě přátelské vztahy, někteří žáci byli také mírně problémoví, několik z nich mělo individuální vzdělávací plán a jim byl také k dispozici asistent pedagoga. Úvod hodiny a výklad v této skupině proběhl obvyklým způsobem, ale odlišné bylo, že jsem získala od pí. učitelky Dumbrovské pro tuto skupinu dvě plátna. S těmito plátny jsem zamýšlela provést původní námět „*skákající obrazy*“ ale s tím rozdílem, že místo dvojice by jej tvořily skupiny. V tu chvíli nastal zlom. Žáci nebyli ochotní spolupracovat a rozdělit se do dvou skupin. Chlapci odmítali být ve skupině s dívkami a naopak. Takovou situaci jsem vůbec neočekávala a bylo třeba improvizovat. Ve chvíli, kdy bylo jasné, že se žáci do dvou skupin nerozdělí, jsem si povšimla dvou větších skupin žáků, kteří byli ochotni spolupracovat a měli o plátno zájem. Těmto skupinám jsem tedy plátno

k tvorbě dala, ostatní žáci rozdělili do dvojic. Někteří žáci, to se týkalo především žáků s ADHD nebo Aspergerovým syndromem, nechtěli spolupracovat s nikým, ti úkol tedy realizovali samostatně. Stála jsem před problémem, jak formulovat zadání, protože kolektivní práce již byla vyloučená, námět „*skákajících obrazů*“ by byl proveditelný ve větších skupinkách i ve dvojicích, ale ne v případě jednotlivých žáků. Těm bych musela v každém případě zadat individuální práci a to jsem nepovažovala za vhodné. Rozhodla jsem se tedy nechat žákům volnost v tvorbě, a proto jsem přihlédla k technice, ke které instinktivně tíhli všichni žáci v jiných skupinách, při námětu *tekuté obrazy*. A tou byla *akční malba*, tedy použití gestiky, svobodné vrhání barvy na plátno, kapání, lití apod. Vzhledem k tomu, že jsem ve výkladu mluvila o *akční malbě* stejně, jako v ostatních skupinách, žáci věděli, o co se jedná. Formulovala jsem tedy motivaci tak, aby pomocí akční malby, a všemi možnými technikami, o nichž jsme mluvili, pojednali plátno nebo čtvrtku formátu A2. Nyní měli možnost vyzkoušet všechny dostupné techniky, včetně těch, které jsem v jiných skupinách nepovolovala, a to se záměrem aby žáci neodchylovali od tématu tekutost.

Další, a to nemalou, roli ve změně zadání úkolu hrála obava ze znečištění a náročného úklidu. To bylo způsobeno nedostatkem ochranných prostředků, jako byly igelity, noviny, ubrusy, ochranné oděvy atd. Při akční malbě se toto ukázalo jako velmi nezbytné. Zpětně se to jeví naprosto logicky, nicméně ve chvíli, realizace úkolu jsem nebyla zcela připravená na všechny důsledky, které tento způsob tvorby bude mít. Jak vzápětí vyšlo najevo, barva se brzy dostala úplně všude, mnohdy i tam, kde by ji nikdo nečekal (např. do záhybů oděvu, tkaniček, zipu u penálu atd.). Mnoho žáků velmi rychle zareagovalo, a snažilo se dostat své věci, batohy a další věci z dosahu svých spolužáků, a

to jejich přenesením do kabinetu. Přesto se barvou i tak znečistily oděvy a vlasy žáků, a pochopitelně i učebna. Alespoň noviny by pomohly ochránit část prostoru, byť jen plochy lavic, podlaha by se místy musela vytřít stejně, ale ani ty jsme bohužel neměli k dispozici. V některých třídách byla snaha použít kusy vyhozených čtvrtků, zmačkaných papírů, ale těch nebylo mnoho. Tónovací barvy se navíc při setření dále roztíraly a rozpíjely, proto bylo jejich zneškodnění složité. Stejně složité, ne-li nemožné, bylo jejich vyprání z textilu, na což si také stěžovala řada rodičů. Následně, když byla učebna, a všechny věci žáků, uvedeny do téměř původního stavu, zbývala druhá hodina, při které se mělo v tvorbě pokračovat. V tu chvíli žáci začali samozřejmě protestovat a nechtěli se znovu zašpinit a opět vše uklízet. Bylo náročné je znovu přesvědčit k tomu, aby v práci pokračovali ale nakonec, ne zcela dobrovolně, souhlasili. Náročnost úklidu, a přesvědčování žáků, aby pokračovali v práci, byla i pro mě významná zkušenost, ze které jsem se poučila pro realizaci dalšího úkolu v jiných skupinách. V těch jsem striktně netrvala na tom, aby v druhé hodině začali pracovat na další malbě, když byla učebna znovu čistá. Alterovala jsem výtvarný úkol tak, aby žáci k práci použili právě dokončenou malbu a našli na ní zajímavý fragment a ten zvětšili na čtvrtku formátu A3. Již jsem jako barevné médium nevolila barvy Hetcolor ale Giocondy, které sice jako olejový pastel má jiná specifika, než tekutá barva, ale jeho použitím jsem se vyhnula dalšímu úklidu. A to jak já, tak žáci. Úklid byl významným faktorem, který ovlivnil mé rozhodování, zejména v souvislosti s *akční malbou*. I z tohoto důvodu jsem další úkol směřovala na práci s tekutostí (Viz text výše).

4.4.4. Jak se procesuální a gestická tvorba uplatnila v dílech žáků?

Jelikož se gestický způsob práce s barvou ukázal jako velmi komplikovaný, zvláště v souvislosti s úklidem a ochrannými prostředky (Viz odstavec *Kde jsem dělala změny a proč?*), v dalších úkolech se od něj upustilo a do popředí se dostala spíše procesuální tvorba. Gestu v tvorbě žáků, tam kde se uplatnilo, bylo spojeno spíše s náhodou a experimentem, než sebejistým malířským rukopisem. Přesto vznikaly velmi zajímavé a dynamické malby. Procesuální tvorba byla na zpracování méně komplikovaná. Zároveň se její pomocí ztelněji projevíly zemské a fyzikální zákony, jako přitažlivosti, zasychání barvy a další specifika práce s barevnou hmotou. Proces nabízel více možností, a tím se také žákům jevil jako zajímavější. Mohlo by se zdát, že obecně žáky více oslovovala akční malba, a to je v jistém smyslu pravda. Byla pro ně velmi přitažlivá a měli tendence se k ní uchýlovat i při námětu, který byl zaměřen na jiný způsob práce. Ve chvíli, kdy měli možnost si akční malbu skutečně ověřit a ve své tvorbě ji uplatnit, jejich nadšení bylo téměř hmatatelné. Doslova si užívali volnost, kterou jim tvorba nabízela. Bylo to pro ně něco nového, protože tuto možnost dosud neměli. A záhy také zjistili proč. Tento způsob práce, jak sami zjistili, vyžaduje ošetření a zajištění prostoru před znečištěním, což už samo o sobě je náročné, jak časově, tak finančně. A v případě, že se prostor tvorby takto nezajistí, je nutné řešit jeho následky a tím byl právě úklid. Z tohoto pohledu lze říci, že i akční malbou žáci získali určitou zkušenost o světě a jeho zákonitostech. V tomto smyslu jde také o skryté curriculum nebo o přidanou hodnotu, tedy „...*přínos, který si dítě z výuky*

odnáší v podobě prožitku, zkušenosti nebo znalosti.“¹¹⁴ Tedy že *akční malba* poskytuje možnost se „vyřádit“ ale je s ní spojena nutnost chránit okolí nebo k tvorbě využít prostor, kde vrhaná barva není na obtíž. Po prvotním nadšení většinou následovalo jisté vystřízlivění a uvědomění si důsledků. Procesuální tvorba se naproti tomu zdá možná méně přitažlivá na první pohled, ale průběh a zajímavost tvorby je konstantní. To znamená, že z počátku v žácích nevyvolává takové nadšení jako *akční malba* a gesto, ve smyslu gestického vrhání barvy na plátno či jiný podklad, ale po zahájení práce je proces většinou zaujme a toto zaujetí trvá až do ukončení tvorby. Více se tedy uplatnila procesuální tvorba a to z toho důvodu, že na ní byly úkoly více zaměřené a také proto, že nabízela více možností nejen projevu, ale také jak experimentovat s barevnou hmotou a jak si její pomocí osahat tento svět.

4.5. Další možnosti řešení v didaktice

Výtvarné úkoly, které jsem navrhla jako rozvedení tvorby Evžena Šimery a Kristíny Šimekové, by bylo možné rozšířit o inspiraci dalšími autory, jako je Hans Hartung, Georges Mathieu nebo Jackson Pollock. Také by se náměty mohly vztahovat k dalším jednotlivým způsobům zpracování barvy, jako je rytí, lazura, struktura aj. Jednotlivé přístupy by bylo možné podrobněji sledovat a rozpracovat je ve výtvarné řadě. V souvislosti s akční malbou by bylo možné také realizovat s žáky performance a její průběh zachytit na video.

¹¹⁴ ROESELVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Přepřac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x, str. č. 68

Výsledná díla, která žáci během oborové praxe vytvořili, by se také dala zpracovat dalším způsobem, v rámci post-produkce, za použití jiného média, například animace, videa apod. Práce dětí by tak tvořily celek s kolektivním autorem a prezentace jejich společného díla by bylo dalším přesahem. Zároveň jakékoliv další zpracování dokončených prací, jejich skladby a asambláže, by byly potvrzením jejich platnosti a to pro žáky má významnou hodnotu. Může se tak posílit sebevědomí žáků – tvůrců a potvrdit tak hodnotu jejich tvorby.

5. Část výtvarná

V této části diplomové práce se budu věnovat vlastní tvorbě a experimentování s nanášením barvy různými způsoby. Tyto experimenty provedu na několika jednotlivých plátnech. Mým záměrem je navrhnout netradiční techniky a způsoby nanášení barvy a realizovat je ve vlastní tvůrčí činnosti. Ráda bych vyzkoušela pracovat s různými nástroji a výtvarnými potřebami, tvořit netradičním způsobem a za netradičních podmínek a aplikovat barvu na plátno rozličnými postupy. Tato část je výtvarným uchopením tématu a ilustruje problematiku gestické a procesuální tvorby a práce s barvou jako hmotou. Autorská tvorba je vyjádřením k tomuto tématu a samostatně vychází z teoretické části této diplomové práce.

5.1.1. Kladivomalba

Počátky mých pokusů o využití netradičních nástrojů k tvorbě sahají až do doby, kdy jsme studovala na střední škole. Již v té době jsem se zamýšlela nad tím, jaké předměty denní, nebo jinak běžné potřeby, lze využít pro uměleckou tvorbu a povýšit je tak na nástroje výtvarné, umělecké. Zároveň jsem hledala jistou absurditu pro výtvarné použití co nejméně typického obyčejného předmětu. Nakonec mě napadlo, že použiji kladivo. Jakožto nářadí, se může přiblížit nástrojům výtvarným, a tak jsem jeho pomocí vytvořila vlastní autoportrét. Pracovala jsem s jeho špičkou. Konkrétně s plochou na špičce kladiva, tedy jeho užší částí. K dispozici jsem měla omezenou barevnost temper. Pomocí plošky na špičce kladiva jsem roztírala barvu a zanechávala tak v materiálu netypické otisky. Stopy,

jež v barvě kladivo zanechalo, vytvořily strukturu, která podpořila hrubost malby. Tuto malbu jsem si sama pro sebe nazvala „*Kladivomalbou*“ a zamýšlela jsem vytvořit celý cyklus podobných maleb. K tomu už ale nedošlo. Vzpomínka na mé první pokusy ozvláštnit proces malby, byla však zároveň inspirací pro další experimenty, které jsem realizovala.

5.1.2. Proč akrylové barvy

Použití netradičních technik ve výtvarné tvorbě umožnily nové technologie, které dávají tvůrci mnohem více možností, než tomu bylo dříve. Proto se krátce zastavíme u barevného média, které oproti jiným typům barev, dovoluje výtvarníkovi použití širšího spektra možností práce s ní.

Akrylové barvy byly objeveny v roce 1859, ale průmyslově používány byly až od roku 1928. První experimenty s nimi začali dělat výtvarníci v USA na začátku čtyřicátých let 20. století.

Přednostmi akrylových barev jsou rychlé zasychání, krycí schopnosti, tedy možnost přemalování tenkou i silnou vrstvou nové barvy bez nebezpečí, že spodní vrstva bude rozpuštěna vrstvou novou nebo že se obě tyto vrstvy smíchají a popraskají. Lze s nimi pracovat na vlhkém tenkém podkladu v silných vrstvách i na silných vrstvách v tenkých lazurách. Ve velké vrstvě je možné pracovat se strukturou a nánosem barvy, aniž by odpadla z plátna. Také lze využít akrylové barvy v technice airbrush¹¹⁵, díky níž je

¹¹⁵ Airbrush – nanášení barvy stříkácí pistolí, SANMIGUEL, David. *Jak malovat akrylovými barvami: technika a praxe*. Praha: Vašut nakladatelství, 2003. Jak na to (Jan Vašut). ISBN 80-7236-287-9

nanesena rovnoměrná vrstva barvy do čisté plochy bez viditelných tahů štětcem. To vše může být výhodou například před olejovými barvami a jejich dlouho trvajícím zasycháním, ačkoliv i tyto mají nesporně jiné kvality, jež nechci nijak podceňovat nebo snižovat. Práce s akrylovými barvami umožňuje jistou rychlost a spontánnost při tvorbě, z toho důvodu jsou často používané v současném malířství. Pro jejich vlastnosti je také užívali výtvarníci při malbě velkých pláten a plakátu, například v Pop-artu. Stejně tak tekutost akrylových barev využíval Warhol v technice serigrafie.¹¹⁶ Výrazná barevnost, kterou umožňuje použití akrylu, je také výhodou, uplatňuje ji ve své tvorbě například Jiří Sopko. Samozřejmě je práce s nimi jednodušší, než se zmiňovanými barvami olejovými, jen co se týče ředění, je nutné dodržovat určité postupy, tradiční technologie, a je třeba mít nějaké znalosti práce s nimi.

Z důvodu snazšího použití jsem akrylové barvy volila i já. Od ředění vodou přes jejich nanášení a rychlé schnutí, mě malování akrylem velmi nadchlo pro svou jednoduchost a nekomplikovanost. Stavím je také na vyšší úroveň než klasické „školní“ tempery ale významností jsou, dle mého názoru, srovnatelné s olejem, právě proto je mnoho osobností a současných výtvarníků používá ke své tvorbě. Také jejich stálost po zaschnutí velmi oceňuji, stejně jako výraznou barevnost a čistotu. Akrylové barvy nemění po zaschnutí svůj odstín, nepraskají ani nežloutnou, zůstávají přesně takové, jak se namíchají. Nerozpustnost po zaschnutí je také výhodou, ať už při následujících přemalbách a přimalbách, tak i při údržbě maleb, například při náhodném polití se není třeba obávat znehodnocení. Kvůli odolnosti je považuji za spolehlivější než barvy vinylové,

¹¹⁶ Serigrafie – sítotisk (grafická technika), SANMIGUEL, David. *Jak malovat akrylovými barvami: technika a praxe*. Praha: Vašut nakladatelství, 2003. Jak na to (Jan Vašut). ISBN 80-7236-287-9

latexové nebo syntetické¹¹⁷, protože akrylové pojídlo je po zaschnutí pevnější než vinyl. Také nabídka matných nebo lesklých barev je výhodná oproti kvašovým barvám, které po zaschnutí ztrácí lesk a mírně zešednou. Práce s akrylem může být variabilní i díky gelům, které lze do barev přidat k dosažení tuhosti a pastóznosti barev a vytváření husté a reliéfní struktury. Stejně jako díky modelovacím pastám, obsahujícím práškový mramor nebo pemzový prášek, je možné vytvářet reliéfní malbu a strukturu pomocí špachtle či jiného nástroje. Po zaschnutí se může dále mechanicky upravovat, brousit apod., a svým výsledným vzhledem a vlastnostmi může připomínat omítku. Při práci s akrylovými barvami lze také použít různé přísady pro zvýšení tekutosti, zpomalení schnutí barev, zvýšení lesku, zvýšení průsvitnosti a jasů barev nebo zvýšení hustoty barev. Jejich použití je velmi různorodé. Také přilnavost akrylu je velmi praktická, nejen při malbě na plátno ale i další rozličné podklady pro malbu, jejichž výběr závisí na výtvarníkovi. Ať už ke své práci zvolí karton, lepenku, dřevo nebo jakoukoli desku, například sololit, sádrokarton, dřevotřísku nebo sklo a mnohé další.

¹¹⁷ Vinylové barvy – obsahují jako pojídla Polyvinylacetáty (PVA), např. syntetický latex, SANMIGUEL, David. *Jak malovat akrylovými barvami: technika a praxe*. Praha: Vašut nakladatelství, 2003. Jak na to (Jan Vašut). ISBN 80-7236-287-9

5.2. Vlastní autorská tvorba

5.2.1. Přípravné malby

V rámci této práce vznikl cyklus obrazů, které jsou spíše ilustrativní a slouží jako mé vyjádření se k tématu. Mým záměrem byl hlavně experiment s technikami a způsoby práce s barevnou hmotou. Zamýšlela jsem vytvořit několik maleb, kde bych uplatnila své poznatky vyplývající z teoretické části a mohla zde také dát průchod vlastní invenci a inspiraci, jak netradičně pracovat s barvou. Také proto, že jsem se dříve malbou příliš nezabývala, jsem zamýšlela vytvořit několik maleb spíše experimentálního charakteru.

Lze říci, že vznikly dvě série obrazů, či spíše dvě části cyklu. První je spíše přípravnou fází, kde jsem se snažila postupovat neobvyklým způsobem intuitivně bez studia výtvarných autorů. V druhé fázi jsem tvořila malby následně poté, co jsem se zabývala díly různých výtvarníků. Během malby těchto obrazů jsem se inspirovala některými přístupy autorit, o které se v první části této práce opírám, a zároveň jsem se snažila dále s barevnou hmotou experimentovat a pozorovat její vlastnosti.

Pro svou vlastní tvůrčí činnost jsem se rozhodla pro již napnutá a našepsovaná plátna různých rozměrů, jenž lze takto zakoupit. Hotová a připravená plátna jsem volila z ekonomických a časových důvodů, a také proto, že se mělo jednat o experimentování s barvou, výtvarnými technikami a přístupy a zamýšlela jsem realizovat několik maleb. Proto se pro mé účely zdála, takto připravená plátna, zcela postačující. Také jsem uvažovala o formátu maleb, který není jednotný. Formáty pláten odpovídají námětu maleb a mají dotvářet jejich kompozici. Odstíny, jež jsem pro práci zvolila, jsou od bílé,

žluté, okrové, přes různé odstíny hnědé až k černé. Přírodní hnědé tóny jsou mi bližší než výrazné barvy jako červená, modrá, fialová.

5.2.2. Malba „zpoza“

Jako první vzniklo plátno, které jsem zamýšlela vytvořit neobvyklým způsobem. Netradičnost jeho zpracování spočívala v pozici, ve které se nacházelo jak plátno, tak já. Vycházela jsem z tradičního modelu, kdy malíř stojí před plátnem a maluje na něj zepředu. Rozhodla jsem se změnit toto uspořádání. Záměrně jsem vybrala plátno větších rozměrů, u kterého jsem předpokládala, že mi jeho proporce nedovolí dosáhnout štětcem do úplného středu a omezí mou ruku se štětcem v pohybu. Plátno jsem si dala před sebe tak, že jsem na napnutou plochu neviděla a pravou rukou jsem dosáhla asi tak do jeho dvou třetin. Loketní jamkou jsem se přímo opírala o hranu rámu a tak jsem k malbě mohla využít jen poloviny paže. Štětcem jsem tedy jen dosáhla jen tam, kam mi délka ruky zapřená o rám dovolila. Chtěla jsem tak malovat s určitým hendikepem, který spočíval jak v omezení pohybu, tak neschopnosti vidět na malbu. Malovala jsem vlastně „zpoza plátna“.

Pro tento účel jsem zvolila čtvercový formát (60 x 60 cm). Záměrně jsem chtěla vytvořit více méně symetrickou kompozici, která bude směřovat do středu, který bude prázdný, protože jsem předpokládala, že k tomuto středu štětcem nedosáhnu. Volila jsem k malbě přírodní hnědé tóny a malovala na plátno, jak mi jeho rozměry dovolily. Snažila jsem se štětcem dosáhnout co nejdále a postupně jsem plátnem otáčela, zatímco jsem dlouhými tahy poslepu malovala na plátno před sebou.

Vznikla téměř pravidelná kompozice s nevyplněným středem, do něhož směřovaly gestické tahy v různých odstínech hnědé. Malba baly vytvořena za ztížených podmínek a při omezení pohybu (viz obr. č. 59, str. 136).

5.2.3. Dotyk

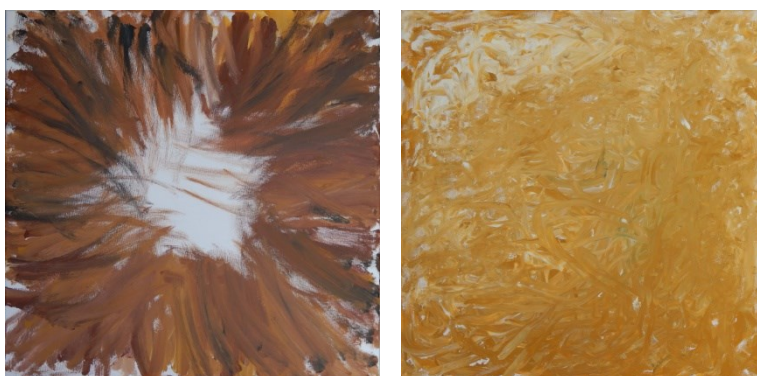
Druhé přípravné plátno bylo také čtvercového rozměru (40 x 40 cm). Technika, kterou jsem zvolila k tvorbě, byla malba prsty. Malba měla být zaměřena na něžnost, haptiku a dotýkání se. Z toho důvodu jsem volila čtvercový formát, protože námět měl být klidným harmonickým až kontemplujícím.

Nanesla jsem na plátno, do protilehlých rohů, z tuby bílou a okrovou barvu a konečky prstů jsem ji hlazením po plátně různě mísila, roztírala a rozmísťovala po ploše. Barvy jsem se dotýkala poslepu, abych umocnila dojem z kontaktu mezi mými prsty a barevnou hmotou. Pomalými pohyby jsem barvu různě mnula, táhla a zpracovávala na plátně. Vnímala jsem kluzkost barvy na prstech a strukturu plátna. Rozeznala jsem, jak je barva proti mým prstům chladná a jak mi mokří nehty. Cítila jsem se klidně a soustředila se na vjemy z tvorby a média barvy. Tvorba pro mě byla zvláště odpočinková, skoro mě příjemně otupila.

Snažila jsem se barvu rozmístit po celé ploše, aby se tak její hmota rovnoměrně rozprostřela po celém formátu. Poslepu jsem se ji pokoušela rozetřít i do okrajů plátna. Když se mi zdálo, že je již barva nanesená a rozprostřená po celé ploše, otevřela jsem oči.

Na malbě zůstaly, i po zaschnutí, patrné stopy po mých prstech a v barvě se vytvořila jemná struktura. „Hlazením“ barvy se oba tóny propojily, hlavně ve středu, do

světlejšího odstínu, který tak působí tělového dojmem. Místy je znát i jakýsi modrý pigment, o kterém netuším, kde se vzal. Malba se zdá sice velmi nenápadná, ale rovina mé fyzické přítomnosti při tvorbě je v ní zřejmá. Dílo je tak intimní výpovědí o **dotyku** a kontaktu hmoty s rukou (viz obr. č. 60, str. 136).



Obr. č. 59: Olga Konvalinková: *Obráz „zpoza“*, 2017. 60 x 60 cm, akryl na plátně

Obr. č. 60: Olga Konvalinková: *Dotyk*, 2017, 40 x 40 cm, akryl na plátně

5.2.4. Text

Další obraz, který jsem vytvořila, je textovým záznamem asociací, které se vázaly k slovu **vztah**. Zvolila jsem formát (30 x 60 cm), se kterým jsem pracovala na výšku. Cítila jsem souvislost s textem a protáhlým formátem plátna, což se mi zpětně propojilo s Japonskou kaligrafií.

Opět jsem se rozhodla pracovat poslepu. Soustředila jsem se na význam konceptu *vztah* a na to, co s ním souvisí. Štětce jsem si také poslepu namáčela do barev a psala jím na plátno různá slova do plochy přes sebe v pořadí, jak mě napadaly. Zvolila jsem velké tiskací písmo, aby jej i divák mohl přečíst.

Zpětně si uvědomuji, že jsem k práci mohla zvolit i svůj osobní rukopis bez ohledu na to, zda jej divák přečte či ne. Sdělení by tak pro mě byl osobnějším a intimnějším. Možná i vzhledem k použití tiskacího písma jsem určitým způsobem korigovala co napsat. V případě použití svého vlastního rukopisu by možná tyto zábrany odpadly. Také proto, že velká tiskací písmena při psaní často nepoužívám, bylo pro mě jejich použití méně přirozené.

Po celou dobu tvorby, jsem měla zavřené oči. Barvy k práci jsem si také připravila před zahájením práce. Volila jsem hnědé přírodní odstíny, které jsem si připravila na paletu. Tím, že jsem malovala poslepu, jsem také nemohla ovlivnit to, že barva se ze štětce setře a štětec tak část slova napíše nevýrazně a nejasně. Přestože jsem na psaní neviděla, snažila jsem se slovy zaplnit plochu. Práce trvala několik minut. Po té, co mě už nenapadaly další asociace, jsem otevřela oči. V práci jsem už potom nepokračovala, abych výsledek záměrně neopravovala, neměnila ani se nesnažila do něj zpětně zasahovat. Nejdříve se mi obraz nezdál právě zdařilý. Slova se částečně nedala přečíst, barvy se místy smíchaly do jakýchsi „špinavých“ tónů a kompozice se mi zdála neuspořádaná. Proto, že jsem slova a centrovala na střed, abych je zachytila na plátno celá, a ne jen třeba jejich části, okraje plátna zůstaly znatelně prázdnější než zaplněný střed. Ten vyplňovala slova psaná přes sebe.

Zároveň jsem je více umisťovala do spodní části plátna, které je v tomto místě zatíženější a zdá se, jako by text padal dolů. S výsledkem jsem nebyla právě spokojená.

Obraz se po zaschnutí dal stranou a téměř se na něj zapomnělo. Když jsem se na něj asi po půl roce znovu podívala, cítila jsem z něj určitý náboj, informaci. Byl pro mě samotnou sdělením. Najednou jsem jej sama začala vnímat jinak, než tomu bylo po jeho dokončení. Uvědomila jsem si další jeho rovinu. A to, že jsem nepsala jen nějaká, jakákoliv slova, ale že jsem psala konkrétní asociace, které se mi vybavily ve spojení s něčím, co je určitým způsobem také velmi abstraktní. Pod pojmem *vztah* si může každý představit něco jiného. Např. vztah k matce, vztah k manželovi, příteli, ke zvířeti, věci, vztah, který zaujímají předměty k sobě navzájem. Vztahy mohou být různé. Já jsem se při tvorbě zamýšlela nad vztahem k blízké osobě, k muži, partnerovi. V době, kdy jsem obraz tvořila, jsem k tomuto pojmu pociťovala spíše ambivalentní emoce (viz obr. č. 61, str. 140).

5.2.5. Hranice

Poslední obraz, který předcházel druhé části cyklu, bylo plátno stejného formátu jako u obrazu *Dotyk* (40 x 40 cm). Taktéž jsem zvolila čtvercový formát, který měl podpořit jakousi pravidelnost, řád, který jsem také zamýšlela malbou vystihnout. Tento obraz plnil terapeutickou funkci, kdy jsem malbou chtěla vyjádřit své emoce, vztek, beznaděj, lítost a rezignaci. Prostřednictvím malby jsem se snažila zachytit pocity, které pramenily z určitých společenských pravidel, řádů a zákazů. Plynoucích z jistých dogmat, která pro mě byla svazující, omezující až beznadějná.

Malovala jsem spontánně, bezprostředně a intuitivně. Gesticky jsem se snažila vyjádřit řád, a zároveň chaos a rozpor, který jsem pociťovala. Podklad jsem roztírala silou a následně jsem zvolila kontrastní černou barvu pro vymezení linie, která měla plátno dělit na poloviny. Tento tah pro mě byl zásadním, dělícím. Tím, který dělí to co je obecně přijímané, a tím co je odmítané. Několika tahy štětce jsem prudce vyrazila proti plátnu ve znamení protestu před stanovenými pravidly, dokud se barva ze štětce nesetřela. Následovalo jakési tiché smíření a bezmoc, které jsem malými, vcelku nenápadnými tahy, vyjádřila po krajích kompozice. V pravém rohu dole jsem zachytila sama sebe, jak jsem se v tu chvíli cítila. Stočená do klubíčka, s hlavou položenou na kolenou. Posledním prvkem v malbě byla osamělá, přesto výrazná rudá tečka u horního okraje plátna. Tečka představovala doslova konec práce, konec nadějí a rezignaci nad tím, že nemohu nic změnit.

Tento obraz se typově odlišuje a směřuje spíše do Artefiletiky¹¹⁸, ale přesto jsem jej chtěla do práce zahrnout (viz obr. č. 62, str. 140). Významově je pro mě asi nejsilnějším.

¹¹⁸ JEBAVÁ, Jana. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-394-6



Obr. č. 61: Olga Konvalinková: *Text*, 2017. 30 x 60 cm, akryl na plátně

Obr. č. 62: Olga Konvalinková: *Hranice*, 2017. 40 x 40 cm, akryl na plátně

5.3. Výpověď o špagetě

Tento obraz je prvním z druhé části cyklu, vzniknul po té, co jsem se věnovala studiu děl a autorů v Teoretické části. Když jsem přemýšlela, jakým netradičním způsobem bych mohla zpracovávat barevnou hmotu a jakou netradiční techniku zvolit, napadlo mě použít k malbě špagety. Uvařené nabarvené špagety, které bych mohla házet na plátno, a tím je otiskovat.

Zvolila jsem větší formát (60 x 80 cm), jehož plocha bude pro vrhání špaget dostatečně rozměrná. První věc, kterou jsem při započetí tvorby zvažovala, byla otázka podkladu. Abych neházela špagety přímo na bílé našepsované plátno, rozhodla jsem se pro světlý podklad béžové, pískové barvy. Následně jsem uvažovala o tom, že bych při malbě mohla kombinovat techniky. Proto jsem základním pohybem ruky, od shora dolů do oblouku, na plátno zachytila několik tahů štětce v základním gestu. Přes tyto tahy jsem měla v úmyslu vrhat špagety. Nejdříve jsem zkoušela pracovat s jednou špagetou, kterou jsem mnula v ruce, společně s barvou, a poté ji na plátno hodila. Vznikla malá zakroucená

linka, proto jsem zkusila postup opakovat použitím více špaget. Hozením tří špaget na plátně vznikly zajímavé a nečekané linie tím, jak se špagety v ploše při dopadu rozptýlily. Protože jsem měla plátno postavené na stojanu, špagety následně spadly na zem. Pracovala jsem na zahradě, pod jehličnatým stromem, jehož jehličí se také na barvu nalepilo. Pokračovala jsem v házení špaget i s jehličím. Některé se při dopadu přetrhly nebo ztratily někde v trávě, proto jsem vzala další, ještě nepoužité. Zajímavé bylo, že použitím většího množství těstovin se nedosáhlo takového efektu, jako při použití tří kusů. Špagety ve větším počtu se slepily dohromady a na plátně vytvořily jen tmavý shluk. V menším množství se rozmotaly z klubka a dopadly každá jinam.

Postup jsem opakovala a po chvíli byl zaplněn hlavně střed plátna, proto jsem se snažila vrhat špagety i do prázdných ploch, po jeho stranách. Některé zanechaly v ploše velmi zajímavé linie, proto jsem se rozhodla práci ukončit, abych tyto vzniklé stopy po špagetách nepřekryla jinými (viz obr. č. 63, str. 143).

Zpětně se ukázalo, že špagetové linie na mém obraze mají podobnost s obrazy Zdeňka Sýkory, kde jsou linie zachycené v různých odstínech žluté, okrové, červené, modré, zelené a černé. V jiných dílech je pro Sýkoru také typická modro-červená barevnost.

Při tvorbě obrazu jsem zamýšlela kombinovat přístup gestiky, která se uplatňuje v základním pohybu rukou ve tvaru oblouku, a procesu, jenž je zastoupen vrháním špaget na plátno. Při pohledu na dokončený obraz se však gestické tahy zdají v kompozici s liniemi špaget poněkud rušivé. Přemýšlela jsem, zda by nebylo vhodnější pracovat pouze s těstovinami na čistém podkladu a nekombinovat ji s jiným přístupem.

Tak by lépe vynikla jejich „špagetovost“. Rozhodla jsem se tedy vytvořit ještě další variantu obrazu, tentokrát pouze s použitím procesu.

Protože druhá verze tohoto obrazu vznikala dodatečně, použila jsem plátno (30 x 60 cm), které jsem doma měla k dispozici a s tím jsem pracovala na výšku. Podklad jsem natřela neutrálním pískovým odstínem a tentokrát jsem jej tak ponechala, bez dalších gestických tahů. K práci jsem si opět připravila špagety.

Po prvé, když jsem vařila těstoviny na první variantu obrazu, jsem do vody přidala ze zvyku trochu oleje, aby se k hrnci nepřichytily. Také jsem je ponechala ve vodě, aby se neslepily, odkud jsem je vybírala až během tvorby. Zpětně jsem si uvědomila, že barva tehdy na špagetách dost dobře nedržela, tím že byly právě vytažené vody, se z nich barva stírala a přidaný olej ji zřejmě také odpuzoval. Proto stopy špaget na první *Výpovědi o špagetě* byly místy nevýrazné až lazurní. Proto jsem tentokrát do vody žádný olej nepřidávala, po uvaření jsem těstoviny z vody vyjmula a trochu osušila v utěrce, ze které jsem je při tvorbě vybírala. Tentokrát jsem musela obraz realizovat doma. Výtvarné úkoly zaměřené na akční malbu mě poučily o tom, jak je nezbytné připravit si a ošetřit místo tvorby, proto jsem k práci zvolila, z důvodu snadné údržby, koupelnu. Připravené plátno jsem opřela o zeď na jednom konci vany a já se posedila na druhý. Na paletu jsem nanesla barvu a vložila do ní špagety, které jsem následně začala vrhat na plátno. Protože jsem je před tím osušila, dobře se s nimi pracovalo, při dopadu na plátno se na chvíli přilepily, přičemž po sobě zanechaly výraznou stopu, než spadly do vany, odkud jsem je mohla sebrat a znovu použít. Barva na nich velmi dobře držela a bez dalšího namočení v barvě jsem jimi mohla házet opakovaně. V jednu chvíli po zásahu špagetou plátno téměř spadlo do vany, ale instinktivně jsem jej zachytila a nechtíc obtiskla jeden z prstů na plátno.

Pokračovala jsem v házení špaget, dokud se mi nezdálo, že linie jsou v určité fázi zdařilé a dalším pokračováním bych mohla dosažený efekt pokazit. V tu chvíli jsem obraz takto ponechala. I tak jsem práci nepřerušila včas a některé zvláštní tvary, které se na malbě vytvořily, překryly jiné linie.

Kompozice na výšku, s liniemi špaget, také připomíná kaligrafická díla, proto se mi zdá použití tohoto formátu odpovídající. Při práci jsem si ověřila další vlastnost špaget, a tou je jejich lepivost. Ta je pro tvorbu, jak se ukázalo, velmi žádoucí. Díky této vlastnosti se těstoviny na obraze velmi zdařile otiskovaly. Linie připomínají zakroucené tkaničky, stejně jako na první verzi obrazu, ale zde se docílilo lepšího efektu. Také jsem při tvorbě použila různé odstíny hnědé barvy a černou, ve které jsem namáčela špagety. Uvažovala jsem ještě nad použitím bílé, ale to už jsem se dostala do fáze, kdy bylo vhodné tvorbu ukončit. Na tomto obraze je „špagetovost“ ještě lépe patrná, protože není rušena gestickými tahy a v ploše tak dobře vyniká (viz obr. č. 64, str. 143).



Obr. č. 63: Olga Konvalinková: *Výpověď o špagetě var. 1*, 2017. 60 x 80 cm, akryl na plátně

Obr. č. 64: Olga Konvalinková: *Výpověď o špagetě var. 2*, 2017. 30 x 60 cm, akryl na plátně

5.4. Zemitost

Jako druhý vznikl obraz, při jehož tvorbě jsem také používala špagety ale odlišným způsobem. Použila jsem obdélníkový formát na šířku (40 x 60 cm) a na rozdíl od předchozího plátna jsem jej měla položený na zemi. Do plochy jsem nanasla barvu přímo z tuby a na plátno jsem vysypala celé větší klubko již použitých špaget. Držela jsem okraje rámu a různě plátno nakláněla, aby se pomocí těstovin barva roznesla do plochy. Špagety se líně převalovaly po plátně a zanechávaly po sobě barevné stopy, až zaplnily téměř celou plochu. Protože byly použité už při tvorbě prvního obrazu, a během tvorby padaly na zem, zůstalo na nich nalepené jehličí ze země, které se následně přeneslo na plátno druhého obrazu. Tím vznikla na obraze struktura. Po odstranění špaget z plátna jsem přemýšlela jakou další techniku zvolit, a napadlo mě analogicky použít party balonky, jejichž tvar je podlouhlý, podobně jako tvar použitých těstovin. Ovšem rozdílný je materiál. Zkoušela jsem nejdříve balonek jednou rukou přidržet a druhou natáhnout, zda se uvolněním otiskne do barvy, ale tento postup moc nefungoval. Také jsem obarvené balonky táhla různě po plátně a tím zanechaly světlejší stopy v ploše. Následně jsem natřené balonky vrhala na plátno, podobně jako špagety, a ty se při dopadu zalomily odlišným způsobem. Už při použití špaget mě napadlo těstoviny na plátně zanechat, ale obávala jsem se, že by podléhaly zkáze nebo by zaschly a z plátna následně odpadly. U balonku jsem nic podobného nepředpokládala, proto jsem je na obraze po dopadu ponechala. Před hozením na plátno jsem je natřela žlutou barvou, abych je barevně sjednotila, a na tmavě hnědých odstínech, které zanechaly špagety, vytváří v kompozici zvláštní akcent. Také tvoří strukturu společně s jehličím.

Po přichycení balonků na plátno jsem v práci nepokračovala a obraz zanechala v této podobě. Tmavě hnědá zemitá barva společně se strukturou jehličí připomíná hlínu nebo lesní půda, proto jsem obraz nazvala Zemitost (vit obr. č. 65, str. č. 148).

5.5. Otisk přírody

Další je plátno, které je typem přístupů bohatší a spojuje v sobě různé způsoby práce s barevnou hmotou. Použila jsem stejný formát jako u předchozího obrazu (40 x 60 cm) ale zvolila jsem umístění plátna na výšku. Nejprve jsem malířskou štětkou gesticky vrhala barvu na plátno, čímž se vytvářely drobné stopy barvy po celé ploše. Ty však byly velmi nevýrazné, proto jsem dále postupovala jinak. Naředila jsem barvu tak, abych ji mohla nasát do injekční stříkačky a aplikovat ji vystříknutím na plátno. Tekutá barva z plátna samozřejmě stékala a postupně se ukázalo, že došlo ke stejnému jevu, o němž mluvil Evžen Šimera v rozhovoru pro Artmix¹¹⁹, že pigment v příliš naředěné barvě stahuje gravitace dolů a stopa pak není příliš výrazná. Proto jsem od tohoto způsobu práce upustila. V malbě jsem chtěla uplatnit i strukturu, proto jsem smíchala se zbytky tekuté barvy trochu písku a vylila jej na plátno, které jsem pro tento účel položila na zem. Se strukturou jsem chtěla následně ještě pracovat, proto jsem použila větvičku, kterou jsem se snažila do hmoty z písku a barvy rýt. Ta však ještě byla příliš mokrá a tekutá a rýhy v ní nezůstávaly, ale opět se slily zpět do kompaktního povrchu. Napadla mě však další myšlenka využití větvičky, kterou jsem držela v ruce. Namočila jsem její konce do černé

¹¹⁹ Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky>, (32:04)

barvy a snažila se jimi barvu na plátně roztírat, stopa však také nebyla výrazná. Poté jsem tedy nabarvila celé konce větvičky a těmi jsem udeřila do plátna. Při dopadu větvičky na plátno se barva přenesla na povrch obrazu v rozstříku, který směřoval do stran.

Postup jsem několikrát opakovala, až se větvičky nárazy do plátna odlamovaly a jeden zůstal přichycený v malbě.

Rozstřík barvy z větvíček je podobným akcentem jako u předchozího obrazu a proto jsem dál v tvorbě nepokračovala. Po zaschnutí ve struktuře včetně písku zůstaly kousky jehličí, drobných kamínků a malých brouků. V obraze se tak otiskly součásti přírody, které zaschnutím v barvě obrazu dodávají autenticitu (viz obr. č. 66, str. 148).

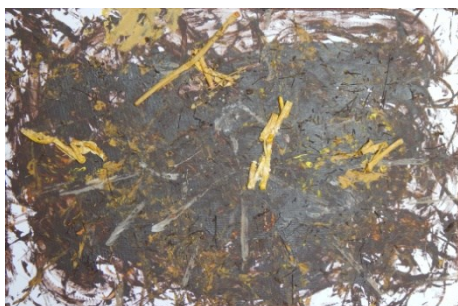
5.6. Struktura času

Závěrečný obraz cyklu jsem tvořila ve chvíli, kdy pomalu zapadalo slunce a já jsem chtěla stihnout práci dokončit ještě za světla. Protože jsem všechny obrazy druhé série malovala na zahradě, potřebovala jsem k tvorbě světlo. Poslední plátno bylo stejného rozměru jako ta předchozí (40 x 60 cm) a stejně jako u obrazu *Zemitost* jsem pracovala na šířku a na zemi. Nejprve jsem vytvořila neutrální podklad za použití světlého pískového odstínu a na něj jsem zamýšlela otisknout strukturu šišek, které jsem našla. Do igelitové fólie jsem vytlačila z tuby trochu barvy a vložila do ní také šišky, které jsem se snažila obarvit. Následně jsem je vyklopila na plátno a rámem hýbala do stran. Stopy po šiškách však nebyly výrazné a tak jsem musela zvolit jiný přístup. Do levého dolního rohu jsem nanesla přímo z tuby trochu barvy a zespodu směrem nahoru doprava ji rozetřela

hřebenem. Zuby hřebenu roztíraly i zbytky barvy po šíškách a vytvořily tak velmi nenápadné a jemné stopy. V tu chvíli již zapadalo slunce a mě jaksi došly síly a inspirace. Tvorbu jsem přerušila a obraz považovala za nedokončený, ale později když jsem se na obraz dívala, jsem se rozhodla jej takto nechat (viz obr. č. 67, str. 148).

Struktura vytvořená zuby hřebenu je pravidelná a na počátku stejnoměrně rozetřená ale dále se vytrácí, místy znovu objevuje, až se úplně ztrácí. Tah hřebenem je patrný v pohybu i čase. Obraz působí neklidnějším dojmem z celého cyklu.

Poslední tři obrazy, *Zemitost*, *Otisk přírody* a *Struktura času*, jsou si typově blízké uplatněním procesu při jejich tvorbě. Ačkoliv jsme si na počátku teoretické části definovali závěsný obraz jako samostatné výtvarné dílo, které většinou není součástí celku, tyto tři obrazy by mohly tvořit triptych. Ten by zachycoval tři fáze tvorby, kdy po stranách by byla klidnější, barevně kompaktnější, díla (*Zemitost* a *Struktura času*) a uprostřed by byl umístěn nejdynamičtější strukturální obraz *Otisk přírody*.



Obr. č. 65: Olga Konvalinková: *Zemitost*, 2017. 40 x 60 cm, akryl, balonky, jehličí na plátně

Obr. č. 66: Olga Konvalinková: *Otisk přírody*, 2017. 40 x 60 cm, akryl, písek, přírodniny na plátně

Obr. č. 67: Olga Konvalinková: *Struktura času*, 2017. 40 x 60 cm, akryl na plátně

6. Závěr

V této práci jsem se zabývala tématem Malby, použití barevné hmoty a uplatnění gesta a procesu při tvorbě. Nahlédla jsem tuto problematiku z teoretického hlediska studiem děl výtvarných autorů, následně jsem své poznatky použila v didaktické části a ta i mě samotné poskytla zkušenosti, které jsem využila při vlastní autorské tvorbě. Toto téma jsem si vybrala proto, že mě zaujalo a zdálo se mi možnostmi, které nabízí, velmi široké. Nyní mohu říci, že potenciál tématu je mnohem větší a já jsem jej zcela nevyčerpala.

V jednotlivé části této práce pojednávají o zpracování barvy jako o možném uchopení a výpovědi o světě. Mohla jsem se seznámit s pojetím světa a uplatněním vlastní zkušenosti u různých výtvarníků, kteří svou tvorbou toto své poznání zprostředkovávají divákovi. K tomu používají různých technik, které prakticky nejsou omezené, a záleží na představivosti tvůrce. V jejich dílech jsem mohla pozorovat určité podobnosti a kategorizovat je do čtyř skupin. Kategorii by jistě mohlo být více, ale pro účely této práce, uvedené kategorie, jako ilustrace, stačily.

Tyto poznatky jsem dále uplatnila v didaktickém rozvedení výtvarných úkolů, které jsem realizovala na základní škole, gymnáziu a základní umělecké škole. Provedla jsem v jejich rámci výzkumnou sondu a díky ní jsem mohla úkoly interpretovat a pozorovat jaké jsem dělala změny a proč. Také se mi poodhalily některé jevy, které jsem neočekávala, jako nutnost ošetřit ochrannými pomůckami místnost pro tvorbu atd. Některé tyto faktory, jenž se zdají logické, se projeví až v průběhu. I tímto způsobem posloužily výtvarné úkoly jako určitá zkušenost se světem, a jeho zákonitostmi, nejen žákům, ale i

mě samotné. Žáci si tvorbou mohli svět „osahat“ a ověřit si jej pomocí barvy; pokud je tekutá, přitahuje ji gravitace k zemi, pokud je hustá, lze ji roztírat atp. Také se seznámili s *akční malbou*, která, ačkoliv je v první chvíli velmi nadchla, vzápětí pochopili, jaké komplikace tvorba tímto způsobem přináší. Tyto zkušenosti lze chápat jako skryté kurikulum, nebo přidanou hodnotu, která má další přesah, než byl původní záměr. Význam měly tyto zkušenosti i pro mě samotnou, a čerpala jsem z nich při své vlastní tvorbě a té jsem také přizpůsobovala prostor, kde jsem se výtvarné činnosti věnovala. Úkoly tak byly oboustranně didaktické nejen pro žáky ale i pro mě, v roli učitele-praktika. Pokusila jsem se na základě analýz reflektivních bilancí provést otevřené kódování, které mě dovedlo až k závěrečné interpretaci, kde jsem formulovala svá zjištění.

Prostřednictvím své vlastní autorské tvorby jsem si stejným způsobem ověřila zákonitosti světa a experimentovala jsem se způsoby práce s barvou podobně, jako žáci. K tématu jsem se tak výtvarně vyjádřila a použila jsem k tomu své vlastní prostředky.

Jaký má tedy význam malba a závěsný obraz? Skrze malbu mohou výtvarní autoři vyjádřit svou zkušenost s tímto světem. V jejich díle ji může divák následně pozorovat a porovnat se zkušeností svou vlastní. Nebo se sám může prostřednictvím malby vyjádřit o vlastním poznání světa.

6.1.1. Etická doložka

Pro účely publikování fotografií z oborové praxe, konkrétně z realizace úkolu „Skákající obrazy,“ jsem si vyžádala informované souhlasy rodičů. Ti se svým podpisem vyjadřují k tomu, že souhlasí, aby fotografie jejich dětí pořízených v průběhu výuky byly použité do odborné didaktické publikace nebo závěrečné práce. Díky tomu jsou v této práci použité fotografie dokumentující průběh výuky, na nichž žáci nemají zakryté nebo rozmazané obličeje.

Dále bych ráda uvedla, že realizované výtvarné úkoly inspirované tvorbou Kristíny Šimekové jsem konzultovala s pí. učitelkou Kristinou Kübelbeckovou, která tak plnila funkci fakultního učitele. Díky jejím návrhům a radám byly výtvarné úkoly realizované v takovéto podobě a za použití uvedených pomůcek a výtvarného materiálu. Tedy uplatnění některých pomůcek a postupů (jako foukání zabarvené tekutiny z bublifuku, použití tekutého škrobu, zapalování lepidla Kanagon) nebyla čistě moje vlastní invence. Není mým záměrem vydávat tyto techniky a postupy za své, ale uvést popravdě, že nešlo zcela o mé vlastní myšlenky. Zároveň se však nezříkám autorství didaktických úkolů a ani jejich realizace. Také námět *Vitráží* vyplýval z konzultace možných řešení druhého úkolu a na myšlenku prořezávání otvorů do čtvrtky, jakožto pasparty, mě přivedla právě Kristina Kübelbecková.

6.2. Použitá literatura

BLAŽÍČEK, Oldřich J. a Jiří KROPÁČEK. *Slovník pojmů z dějin umění: názvosloví a tvarosloví architektury, sochařství, malby a užitého umění*. Vyd. 2. Praha: Aurora, 2013. ISBN 978-80-7299-104-4

SVATOŇOVÁ, Kateřina. *Odpoutané obrazy: archeologie českého virtuálního prostoru*. Praha: Academia, 2013. Vizuální studia. ISBN 978-80-200-2273-8

GOMBRICH, E. H. *Příběh umění*. Praha: Argo, 1997. ISBN 80-7203-143-0

GOMBRICH, E. H. *Umění a iluze: studie o psychologii obrazového znázorňování*. Přeložil Miroslava GREGOROVÁ. Praha: Odeon, 1985. Ars

HUYGHE, René. *Řeč obrazů ve světle psychologie umění*. Praha: Odeon, 1973. Teorie a kritika, sv. 20

ŠAMŠULA, Pavel. *Průvodce výtvarným uměním*. Praha: Práce, 1994. Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0323-8

HŮLA, Zdenek. *Výtvarné vyjadřování plošné: malba : svět jako obraz, obraz jako podobenství světa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-435-8

BLÁHA, Jaroslav. *Výtvarné umění a hudba*. Praha: Togga, 2013. Musica viva (Togga). ISBN 978-80-87258-69-9

PETŘÍČEK, Miroslav a Martin VELÍŠEK. *Pohledy (které tvoří obrazy)*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-584-3

SLÁNSKÝ, Bohuslav. *Technika malby*. Vyd. 2. Praha: Paseka, 2003. ISBN 80-7185-610-x

GUTTUSO, Renato. *O malířích*. Praha: Odeon, 1984. Odeon

PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2

BYDŽOVSKÁ, Lenka. *Dějiny umění*. Praha: Balios, 2002. ISBN 80-242-0720-6

DĘBICKI, Jacek. *Dějiny umění: malířství, sochařství, architektura*. Praha: Argo, 1998. ISBN 80-7203-076-0

BECKETT, Wendy a Patricia WRIGHT. *Toulky světem malířství: [základní průvodce dějinami výtvarného umění]*. Praha: Fortuna Print, 1996. ISBN 80-85873-43-5

GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9

FISCHER-LICHTE, Erika. *Estetika performativity*. Mníšek pod Brdy: Na konáři, 2011. Teorie (Na konáři). ISBN 978-80-904487-2-8

TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Praha: Gasset, 2011. Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7

LAMAČ, Miroslav. *Myšlenky moderních malířů: (od Cézanna po Dalího)*. 4., přeprac. vyd. Praha: Odeon, 1989. Klub čtenářů (Odeon). ISBN 80-207-0087-0

KULKA, Tomáš. *Umění a kýč*. Vyd. 3. Praha: Torst, 2014. ISBN 978-80-7215-477-7

ČAPEK, Jakub, ed. *Filosofie Henri Bergsona: základní aspekty a problémy*. Praha: OIKOYMENH, 2003. Sborníky, slovníky, učební texty. ISBN 80-7298-071-8

MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. 2. dopl. vyd. Olomouc: Nakladatelství J. Vacl, 2009.

ISBN 978-80-904149-1-4

LEWIS, David a Jiří REZEK. *Tajná řeč těla*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-

49-X

LA BARRE, Frances. *Jak mluví tělo: neverbální chování v klinické praxi*. Praha: Triton, 2004.

ISBN 80-7254-446-2

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-

7367-040-2

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha:

Portál, 2007

FULKOVÁ, M., JAKUBCOVÁ, L., KITZBERGEROVÁ, L., SEHNALÍKOVÁ, V., 2013. *Galerijní a*

muzejní edukace 2. Praha: Univerzita Karlova-Pedagogická fakulta. s. 351. ISBN 978-80-

7290-700-7

ROESELLOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*.

Přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-129-x

SLAVÍK, Jan, Vladimír CHRZ a Stanislav ŠTECH. *Tvorba jako způsob poznávání*. V Praze:

Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2335-1

KITZBERGEROVÁ, L. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN

978-80-7290-667-3

KOTZMANNOVÁ, Alena. *Fenomén moře. Fotografie a popis moře ve vybraných formách*

umění [online]. 2014 [cit. 2017-04-11].

BOURRIAUD, Nicolas. *Postprodukce: kultura jako scénář: jak umění nově programuje současný svět*. Praha: Tranzit, 2004. Navigace. ISBN 80-903452-0-4

JEBAVÁ, Jana. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-394-6

SANMIGUEL, David. *Jak malovat akrylovými barvami: technika a praxe*. Praha: Vašut nakladatelství, 2003. Jak na to (Jan Vašut). ISBN 80-7236-287-9

PARRAMÓN, José María. *Jak malovat olej: stručná historie olejomalby, potřebné materiály a pomůcky, první cvičení se třemi barvami, teorie barev a barevná harmonie, nácvik malování olejem všemi barvami*. České vyd. 2. Praha: Jan Vašut, 1998. Jak na to (Jan Vašut). ISBN 80-7236-060-4

SANMIGUEL, David. *Jak malovat kvašovými barvami: historie, techniky, materiály, teorie a praxe malby kvašovými barvami*. Praha: Vašut nakladatelství, 2003. Jak na to (Jan Vašut). ISBN 80-7236-292-5

RVP ZV

RVP G

6.2.1. Internetové zdroje

<http://www.artlist.cz/klicova-slova/akcni-umeni-160/>

<http://www.japonska-kaligrafie.com/news/miyamoto-musashi-jako-malir>

<http://www.galerievaclavaspaly.cz/cz/archiv-vystav/tusova-staveniste.html>

<http://pater.cz/vcg/revolucionaruv-motyl-pohledy-na-grafiku-sedesatych-let/>

<http://www.artlist.cz/dila/akcni-malba-3224/>

<http://artycok.tv/3274/zero-gravity-paintings>

<http://galeriekmoch.cz/prodej-del/ales-lamr/>

<http://www.galeriekincova.cz/ARTIST/Hartinger.htm>

<http://www.artlist.cz/vaclav-bostik-1186/>

<http://www.artlist.cz/dila/ze-serie-dvojite-dno-zidle-110408/>

<http://www.galeriejeleni.cz/vystavy/2009/jesper-alvaer-banal/>

<https://www.wikiart.org/en/mark-rothko/rites-of-lilith>

<http://vitondracek.cz/dilo.html>

http://www.galerieart.cz/ondracek_vystava_2016_1.htm

http://www.artmuseum.cz/umelec.php?art_id=269

<http://www.artlist.cz/robert-piesen-4043/>

<http://www.radimvejvoda.cz/biography-cz.html>

<http://berlin.czechcentres.cz/cs/o-nas/tiskove-zpravy/201507geoego/>

<http://cernicky.com/cs/painting/mini/>

<http://www.artlist.cz/dila/stekane-platno-3214/>

<http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky>

[http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky,](http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky)
(31:36)

[http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky,](http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10123096165-artmix/209562229000003/titulky)
(32:04)

<http://artalk.cz/2012/05/21/simekova-v-industrial-gallery/>

<http://www.sofiesvejnova.com/p/se.html>

<https://kimkeever.com/>

<http://www.artlist.cz/cjch-555-231-tecek-95/>

http://www.image-identity.eu/childrens_images_folder/czech/movies/human-situation

6.2.2. Videa

<https://www.youtube.com/watch?v=Dsn5BnsK1cE>

<https://www.youtube.com/watch?v=HX8w9vvrkF0>

<https://www.youtube.com/watch?v=Dsn5BnsK1cE>

<https://www.youtube.com/watch?v=JHaraRJ4Do4>

https://www.youtube.com/watch?v=6SYwZw__Ea8

<https://www.youtube.com/watch?v=s5MUxuY4Hbw>

<https://www.youtube.com/watch?v=Yr2htuMuQNo>

6.3. Seznam vyobrazení

Obr. č. 1: Frans Hals: *Cikánka*, 1628-30. 58 x 52 cm, olej na dřevě. Musée du Louvre Paris.

Dostupné z: <https://en.wikipedia.org/wiki/Frans_Hals#/media/File:Frans_Hals_008.jpg>.

Obr. č. 2: Vincent van Gogh: *Hvězdná noc*, 1889. 74 x 92 cm, olej na plátně, Museum of Modern Art, New York. Dostupné z: <https://en.wikipedia.org/wiki/Vincent_van_Gogh#/media/File:Van_Gogh_-_Starry_Night_-_Google_Art_Project.jpg>.

Obr. č. 3: Claude Monet: *Camille Monet na smrtelné posteli*, 1879. 90 x 68 cm, olej na plátně, Musée d'Orsay, Paris. Dostupné z: <https://en.wikipedia.org/wiki/Claude_Monet#/media/File:Claude_Monet,_1879,_Camille_sur_son_lit_de_mort,_oil_on_canvas,_90_x_68_cm,_Mus%C3%A9_d%27Orsay,_Paris.jpg>.

Obr. č. 4: Kazimír Malevič: *Černý čtverec na bílém pozadí*, 1913. 79,5 x 79,5 cm, olej na plátně. Tretyakov gallery, Moscow. GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9, str. č. 67

Obr. č. 5: Piet Mondrian: *Tableau č. 2, Kompozice č. VII*, 1913, 104,4 x 113,6 cm, olej na plátně. R. Solomon collection, Guggenheim Museum, New York. GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9, str. č. 34

Obr. č. 6: Jackson Pollock: *Alchemy*, 1947. 114,6 x 221,3 cm, olej, aluminium, alkyd, smalt, barva s pískem, na plátně. Peggy Guggenheim collection, Venice. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 7: Georges Mathieu: *Entéléchie carolingienne V*, 1956. 97 x 162 cm, olej na plátně.

Galerie Héléne Bailly, Paris. Dostupné z: <http://www.artnet.com/artists/georges-mathieu/ent%C3%A9l%C3%A9chie-carolingienne-v-a-k_N6jt84MdQQcYitv9i3xw2>

Obr. č. 8: Musashi Miyamoto: *Ťuhýk na suché větvi*, 16. st. tuš na papíře. Dostupné z:

<<http://www.japonska-kaligrafie.com/news/miyamoto-musashi-jako-malir/>>

Obr. č. 9: Jiří Straka: *Drát*, 2014. Cca 150 x 200 cm, Tuš na papíře, soukromá sbírka Jiřího

Straky. Dostupné z: <<http://www.jiristraka.com/media/files/1/6/drat-titulka.jpg>>

Obr. č. 10: Wols: *Větrný mlýn*, 1951. 73 x 60 cm, olej na plátně. Westfälisches

Landesmuseum, Münster. DĘBICKI, Jacek. *Dějiny umění: malířství, sochařství,*

architektura. Praha: Argo, 1998. ISBN 80-7203-076-0, str. 255

Obr. č. 11: Mark Tobey: *Záření města*, 1994. 45, 7 x 33 cm, tempera na papíře. Feininger

collection, New York. PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-

0218-2, str. č 132

Obr. č. 12: Lee Krasnerová: *Kobaltová noc*, 1962. 237 c 401 cm, malba na plátně.

National Gallery of Art, Washington DC. BECKETT, Wendy a Patricia WRIGHT. *Toulky*

světem malířství: [základní průvodce dějinami výtvarného umění]. Praha: Fortuna Print,

1996. ISBN 80-85873-43-5, str. 370

Obr. č. 13: Evžen Šimera: Z cyklu *Akční malba*, 2003. 250 x 400 cm, akryl na plátně.

Soukromá sbírka Evžena Šimery. Dostupné z: <[http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist](http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/2757-simera_evzen-e_simera_page_22_image_0002.jpg)

[/2757-simera_evzen-e_simera_page_22_image_0002.jpg](http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/2757-simera_evzen-e_simera_page_22_image_0002.jpg)>

Obr. č. 14: Aleš Lamr: *Modrý keř*, 2012. 60 x 60 cm, akryl na plátně. Galerie Kmoch, Praha.

<http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/2757-simera_evzen-e_simera_page_22_image_0002.jpg>

Obr. č. 15: Mark Rothko: *Červená, bílá a kaštanová*, 1957. 2073 x 2525 cm, olej na plátně.

Kunstmuseum Basel, Basel, Switzerland. PIJOÁN, José. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. 139

Obr. č. 16: Barnett Newman: *Adam*, 1951 – 1952. 2429 x 2029 cm, olej na plátně. Tate

Gallery, London. GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9, str. 193

Obr. č. 17: Clyfford Still: *1951-L č. 2*, 1995. 289,6 x 243, 8 cm, olej na plátně. Albright-

Knox Art Gallery, Buffalo. GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003.

Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9, str. 101

Obr. č. 18: Ilja Hartinger: *Přístavní město*, 70 x 80 cm, olej na plátně, soukromá sbírka.

Dostupné z: <http://www.arthartinger.cz/Obr-velke/mesta/mHom_024.jpg>

Obr. č. 19: Maria Elena Vieira da Silva: *Elektrárna*, 1970. olej na plátně, Jeanne Bucher

Gallery, Paris. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. 123

Obr. č. 20: Václav Boštík: *Žlutý čtverec*, 1988. 71 x 71 cm. Soukromá sbírka. Dostupné z:

<http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/4993-12bostik_zlutyctverec.jpg>

Obr. č. 21: Pavel Příkaský: *Rituál*, 2014. 290 x 250 cm, olej na plátně. Soukromá sbírka

Pavla Příkaského. Dostupné z:

<http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/Pavel_Prikasky_Ritual_Ritual__ze_serie_Dvojite_dno_From_the_series_False_bottom__akryl_na_platne_acrylic_on_canvas__290x_250_cm__2014.jpg>

Obr. č. 22: Jesper Alvaer: Z cyklu *Banal*, 1999. 21 x 30 cm, kresba tužkou na papíře, sperma, barevný pigment, soukromá sbírka Jespera Alvaera. Dostupné z:

<<http://www.galeriejeleni.cz/typo3temp/pics/1a6fa4b7d4.jpg>>

Obr. č. 23: Mark Rothko: *Pohřeb I*, 1946. 51,8 x 65,4, kvaš na papíře. Whitney Museum of American Art. GOLDING, John. *Cesty k abstraktnímu umění: Mondrian, Malevič, Kandinskij, Pollock, Newman, Rothko a Still*. Brno: Barrister & Principal, 2003. Dějiny a teorie umění. ISBN 80-86598-48-9, str. 150

Obr. č. 24: Hans Hartung: *T1969– H30*, 1969. 65 x 50 cm, olej na plátně. Private collection. . *Dějiny umění*. Praha: Knížní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. 149

Obr. č. 25: Vít Ondráček: Z cyklu *Daktylogramy*, 1997– 2000. Soukromá sbírka Víta Ondráčka. Dostupné z: <<http://i.imgur.com/JM5UaLlI.jpg>>

Obr. č. 26: Antoni Tápies: *Malba*, 1955. 96 x 145 cm, kombinovaná technika na plátně. Procedente de la ordenación de fondos del Museo Español de Arte Contemporáneo, MEAC. Dostupné z: <http://www.museoreinasofia.es/sites/default/files/obras/AS01265_9.jpg>

Obr. č. 27: Jean Dubuffet: *Pahorek vidění*, 1952. 150 x 194, 9 cm, Olej na masonitu.

Solomon R. Guggenheim Museum, New York. Dostupné z: <https://www.guggenheim.org/wp-content/uploads/1952/01/74.2077_ph._web.jpg>

Obr. č. 28: Jean Fautrier: *Židovka*, 1945. Kombinovaná technika na plátně. Musée national d'Art moderne, Paris. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. 146

Obr. č. 29: Joan Mitchell: *Diabolo*, 1970. 300 x 177cm, na plátně. Martha Jackson Gallery. *Dějiny umění*. Praha: Knižní klub, 2000. ISBN 80-242-0218-2, str. 131

Obr. č. 30: Robert Piesen: *Prostor inexistence*, 1961. 110 x 92, emaily, olej na plátně. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/141965Prostorinex89.jpg>

Obr. č. 31: Antonín Tomalík: *Obraz III*, 1961–1966, kombinovaná technika. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/1136-tomalik_antonin-14_obraz_iii-1961-06.jpg>

Obr. č. 32: Alžběta Říhová: Beton na dřevu. Soukromá sbírka Alžběty Říhové. Dostupné z: <http://nd06.jxs.cz/577/345/3a7b3fc32a_100793372_o2.jpg>

Obr. č. 33: Jiří Černický: *Invazní mini*, 2006. 6 x 7 cm, silikon, soukromá sbírka Jiřího Černického. Dostupné z: <<http://cernicky.com/wp-content/uploads/06-Invazn%C3%AD-Mini-2006-silikon-na-pl%C3%A1tn%C4%9B-i-mimo-pl%C3%A1tno.-500x306.jpg>>

Obr. č. 34: Niki de Saint Phale: *Shooting paintings American Embassy*, 1961. 244,8 x 65,7 x 21,9 cm, malba, plast, dřevo, plastové tašky, boty, kovové sedadlo, sekera, zbraň, (hračka) a další objekty. Gift of the Niki Charitable Art Foundation. Dostupné z:

<<https://www.moma.org/media/W1siZiIsIjIzMjc1MSJdLFsicClslmNvbnZlcnQiLCItcmVzaXplIDEzNjZ4MTM2NlI1MDAzZSJdXQ.jpg?sha=c9765da0d62e2946>>

Obr. č. 35: Evžen Šimera: *Stékané plátno*, 2007. 200 x 200 cm, technika stékané barvy.

Soukromá sbírka Evžena Šimery. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/uploads/tx_artlist/2747-simera_evzen-e_simera_page_06_image_0001.jpg>

Obr. č. 36: Kristína Šimeková: Z cyklu *Magic windows*, 2011. 150 x 150 cm, akryl na plátně. Soukromá sbírka Kristíny Šimekové. Dostupné z: <http://www.artube.sk/files/gallery/1.magic_windows_15m_x_15m_acrylic_on_canvas_2011.jpg>

Obr. č. 37: Kim Kever: *Abstract 22142*, 2016. 28 x 33'', 48 x 58'', barevné pigmenty ve vodě (fotografie). Dostupné z: <<https://i0.wp.com/kimkeever.files.wordpress.com/2016/03/abstract-22142-28x33-48x58-2016.jpg?w=700&h=&crop&ssl=1>>

Obr. č. 38: Yves Klein: *Antropometrie 82*, 1960. 156, 5 x 282, 5 cm. Pigment a pryskyřice na papíře (položeno na plátno). Musée Nationa d'Art Moderne, Centre Georges Pompidou, Paris. Dostupné z: <http://www.yveskleinarchives.org/works/large/ant82.jpg><http://www.yveskleinarchives.org/works/large/ant82.jpg>>

Obr. č. 39: Ukázka otevřeného kódování: „*Skákající obrazy*“, (společné) akční plátno, Výtvarný úkol č. 1 a, b, VÚ inspirované Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní pracovní materiál

Obr. č. 40: Žáci v průběhu práce: „*Skákající obrazy*“, 2015. VÚ č. 1 a, Formát A2, Barvy Hetcolor na papíře, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 41: Výběr z výtvarných prací žáků: „Skákající obrazy“, 2015. Formát A2, Barvy

Hetcolor na papíře, VÚ č. 1 a, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 42: Výběr z výtvarných prací žáků: „Skákající obrazy“, 2015. Formát A2, Barvy

Hetcolor na papíře VÚ č. 1 a, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 43: Žáci v průběhu práce: *(Společné) akční plátno*, 2015. 6. B. ZŠ, Barvy Hetcolor na

plátně, VÚ č. 1b, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 44: Výběr z výtvarných prací žáků: *(Společné) akční plátno*, 2015. 6. B. ZŠ, 30 x 50

cm, Barvy Hetcolor na plátně, VÚ č. 1 b, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní

fotografie

Obr. č. 45: Výběr z výtvarných prací žáků: *(Společné) akční plátno*, 2015. 6. B. ZŠ, Formát

A2, Barvy Hetcolor na papíře, VÚ č. 1 b, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní

fotografie

Obr. č. 46: Žáci v průběhu práce: *Tekoucí obrazy*, 2015. 2. stupeň, ZŠ, Barvy Hetcolor na

papíře, VÚ č. 2 inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 47: Žáci v průběhu práce: *Tekoucí obrazy*, 2015. 2. stupeň, ZŠ, Barvy Hetcolor na

papíře, VÚ č. 2, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 48: Výběr z výtvarných prací žáků: *Tekoucí obrazy*, 2015. 2. stupeň, ZŠ, Barvy

Hetcolor na papíře, VÚ č. 2, inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 49: Pojmová mapa: „Skákající obrazy“, *(Společné) akční plátno*, VÚ č. 1 a, b, 2,

inspirace Evženem Šimerou. Zdroj: vlastní pracovní materiál

Obr. č. 50: žáci v průběhu práce: *Hmota*, 2016. 1. Stupeň, různé formáty, tempera, vosk na kartonu, VÚ č. 1, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 51: žáci v průběhu práce: *Hmota*, 2016. 1. Stupeň, různé formáty, tempera na kartonu, VÚ č. 1, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 52: Výběr z výtvarných prací žáků: *Hmota*, 2016. 1. Stupeň, různé formáty, tempera na papíře, VÚ č. 1, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 53: žáci v průběhu práce: *Vitráž*, 2016. 1. stupeň, formát A3, prořezávaný papír, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 54: Výběr z výtvarných prací žáků: *Vitráž*, 2016. 1. stupeň, formát A3, prořezaný papír, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 55: Výběr z výtvarných prací žáků: *Vitráž*, 2016. 1. Stupeň, formát A3, prořezávaný papír, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 56: žáci průběh práce: *Vitráž*, 2016. 1. Stupeň, formát A3, hoření lepidla Kanagon, VÚ č. 2, inspirace Kristínou Šimekovou. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 57: Pojmová mapa: *Hmota*, *Vitráž*, VÚ č. 1, 2, inspirace Kristínou Šimekovou, Zdroj: vlastní pracovní materiál

Obr. č. 59: Olga Konvalinková: *Obraz „zpoza“*, 2017. 60 x 60 cm, akryl na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 60: Olga Konvalinková: *Dotyk*, 2017, 40 x 40 cm, akryl na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 63: Olga Konvalinková: *Výpověď o špagetě var. 1*, 2017. 60 x 80 cm, akryl na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 64: Olga Konvalinková: *Výpověď o špagetě var. 2*, 2017. 30 x 60 cm, akryl na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 65: Olga Konvalinková: *Zemitost*, 2017. 40 x 60 cm, akryl, balonky, jehličí na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 66: Olga Konvalinková: *Otisk přírody*, 2017. 40 x 60 cm, akryl, písek, přírodniny na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

Obr. č. 67: Olga Konvalinková: *Struktura času*, 2017. 40 x 60 cm, akryl na plátně. Zdroj: vlastní fotografie

6.4. Seznam příloh

Příloha č. 1 k teoretické části

- Obrazové ukázky (č. 1–38)

Příloha č. 2 k didaktické části

- 01 Reflektivní bilance

č. 1 Reflektivní bilance Šimera VÚ č. 1a, b Skákající obrazy a Akční plátno

č. 2 Reflektivní bilance Šimera VÚ č. 2 Tekuté obrazy

č. 3 Reflektivní bilance Šimeková VÚ č. 1 hmota

- 02 Pojmové mapy a otevřené kódování

- Č. 1 Pojmová mapa k VÚ č. 1 a, b Šimera
- Č. 2 Pojmová mapa k VÚ č. 2 Šimera
- Č. 3 Pojmová mapa k VÚ 1a, b, 2 Šimera
- Č. 4 Pojmová mapa k VÚ č. 1 Šimeková
- Č. 5 Pojmová mapa k VÚ č. 2 Šimeková
- Č. 6 Pojmová mapa k VÚ 1, 2 Šimeková
- Č. 7 Pojmová mapa Závěrečná interpretace
- Č. 8 Ukázka otevřeného kódování VÚ č. 1 a, b Šimera
- Č. 9 Ukázka otevřeného kódování VÚ č. 2 Šimera
- Č. 10 Ukázka otevřeného kódování k VÚ č. 1 Šimeková
- Č. 11 Ukázka otevřeného kódování k VÚ č. 2 Šimeková
- Č. 12 Ukázka otevřeného kódování VÚ č. 1 a, b

- 03 Vlastní práce žáků
 - Č. 1 VÚ č. 1 a, b Skákající obraz, společné akční plátno Šimera
 - VÚ č. 1 a Šimera Skákající obrazy (obr. č. 1–10)
 - VÚ č. 1 b Šimera Společné akční plátno (obr. č. 1–11)
 - Č. 2 VÚ č. 1 Hmota Šimeková (obr. č. 1–12)
 - Č. 3 VÚ č. 2 Tekuté obrazy Šimera (obr. č. 1–12)
 - Č. 4 VÚ č. 2 Vitráž Šimeková (obr. č. 1–14)
- Příloha č. 3 k výtvarné části
 - Vlastní autorská tvorba (obr. č. 1–9)
 - Fyzické malby
 - Obraz „Zpoza“ (60 x 60 cm), akryl na plátně
 - Dotyk (40 x 40 cm), akryl na plátně
 - Text (30 x 60 cm), akryl na plátně
 - Hranice (40 x 40 cm), akryl na plátně
 - Výpověď o špagetě varianta 1 (60 x 80 cm), akryl na plátně
 - Výpověď o špagetě varianta 2 (30 x 60 cm), akryl na plátně
 - Zemitost (40 x 60 cm), akryl, balonky, jehličky na plátně
 - Otisk přírody (40 x 60 cm), akryl, písek, přírodniny na plátně
 - Struktura času (40 x 60 cm), akryl na plátně